



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

**COMO PAIS E AS CRIANÇAS SE VEEM NO
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE**

Autora: Brunna Cardoso Braga

Orientadora: Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

Brasília

2016



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue

Brunna Cardoso Braga

Trabalho Final de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire.

Brasília

2016



Monografia de autoria de Brunna Cardoso Braga, intitulada “Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue”, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Brasília, em 05/12/2016, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinalada:

Professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire – Orientadora
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

Professora Dra. Claudia Marcia Pato Lyra – Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

Professora Dra. Maria Alexandra Militão Rodrigues – Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professora Msc. Bárbara Cristina Duqueviz – Suplente
Secretaria de Estado de Educação/DF; Instituto de Psicologia/Universidade de Brasília

Dedico este trabalho a todos aqueles que me auxiliaram na minha construção como ser educando e como ser educador. Ao meu esposo e minha família, por todo o apoio e incentivo desde o início. Aos meus mestres, por toda mediação e dialogação nesse processo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida, por todos os bens e oportunidades concedidas ao longo desse período. Por saber que Ele está presente em cada detalhe e que o seu amor e sua graça são incondicionais.

Ao meu esposo, por me incentivar em momentos de desânimo, me auxiliar nas dificuldades e me apoiar à sempre ir além. Muito obrigada pela paciência, compreensão e, sobretudo, pelo seu amor nessa árdua etapa.

Aos meus pais e irmão, por terem se esforçado diariamente para que eu tivesse o melhor. Obrigada pela doação, dedicação, pelos sacrifícios e por confiarem em mim.

Às professoras, colegas de trabalho com quem trabalhei durante a minha formação, que me ensinaram e tiveram tanta paciência e compreensão comigo.

Aos professores da Universidade de Brasília, que contribuíram significativamente para a minha construção como pedagoga e ser social. Obrigada especialmente à minha orientadora, Professora Doutora Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire, por ter abraçado o projeto junto comigo e por ter compartilhado tantas experiências relevantes ao meu crescimento como pessoa.

“A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.”

Mikhail Bakhtin

RESUMO

BRAGA, Brunna Cardoso. **Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue.** Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, 2016.

RESUMO: Este trabalho pretende discutir como os pais e os filhos se veem em um contexto bilíngue, considerando de que maneira a segunda língua influencia o desenvolvimento das crianças e o seu momento de inserção e socialização escolar. A autora busca identificar as práticas comunicativas e analisar os conceitos que as famílias possuem a respeito da educação bilíngue. Para isso, o referencial teórico explora os conceitos de bilinguismo, comunicação, práticas comunicativas, segunda língua, educação infantil e socialização. Trata-se de uma pesquisa etnográfica, com observação participante e interventiva e também de entrevistas interacionistas feitas com as famílias. Foi observada a perspectiva que essas famílias têm a respeito dos processos comunicativos, dialogando com a prática vivenciada pela autora. Conclui-se que a segunda língua influencia de maneira positiva e construtiva no desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Bilinguismo. Comunicação. Socialização. Educação Infantil.

ABSTRACT

BRAGA, Brunna Cardoso. **How the parents and the children see each other in a bilingual context** [Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue]. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, 2016.

ABSTRACT: This work intends to discuss how the parents and their children see each other in a bilingual context, considering how the second language influences the development of the children and their insertion and socialization moment at school. The author wants to identify the communicative practices and analyses the concepts that the families have about the bilingual education. For that, the theoretical referential explores the concepts of bilingualism, communication, communicative practices, second language, childhood education and socialization. It's about an ethnographic research, with participative and interventive observation and also of interactionist interviews made with the families. It has been observed the perspective that these families have about the communicative processes, dialoguing with the practice lived by the author. It was concluded that the second language influences in a positive and constructive way in the development of the children.

Key-words: Bilinguism. Communication. Socialization. Childhood Education.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
MEMORIAL EDUCATIVO – Minha construção como sujeito	12
INTRODUÇÃO	20
Capítulo 1. Bilinguismo, Comunicação, Socialização e Educação Infantil	
1.1 Conceito de comunicação	22
1.1.1 Definição de L2 (segunda língua).....	22
1.1.2 Definição de comunicação.....	22
1.1.3 Práticas comunicativas.....	23
1.2 Conceito bilinguismo	25
1.3 Conceito de socialização.....	27
1.4 Caracterização da educação infantil	28
1.5 Perspectivas segundo Lev Semeniovich Vygotsky	29
1.5.1 Desenvolvimento humano	29
1.5.2 Pensamento e linguagem	30
Capítulo 2. METODOLOGIA	
2.1 Objetivos	
2.1.1 Gerais	32
2.1.2 Específicos	32
2.2 Contexto de pesquisa	33
2.3 Participantes da pesquisa	34
2.4 Instrumentos utilizados	35
2.4.1 Diário de campo.....	35
2.4.2 Roteiro de entrevistas e conversas	36
2.5 Procedimentos Empíricos	36
2.5.1 Observação participante.....	36
2.5.2 Intervenção pedagógica	37
2.5.3 Entrevistas individuais e conversas lúdicas	37
2.6 Procedimentos analíticos	38
CAPÍTULO 3. RESULTADOS E ANÁLISE/DISCUSSÃO	
3.1 Inserção etnográfica	
3.1.1 Observação participativa.....	39
3.1.2 Prática pedagógica	41
3.1.3 Duas crianças em foco	42
3.2. Entrevista com as mães	
3.2.1 Wanda	44
3.2.2 Carolina.....	46
3.3. Conversa lúdica com as crianças	
3.3.1 Cadu	47
3.3.2 Mariana	49
3.4 Considerações analíticas e discussão	
3.4.1 As posições das mães sobre a educação bilíngue	50
3.4.2 A visão das crianças.....	51

3.4.3 Sobre as práticas comunicativas	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
III PARTE – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	
Compromisso com o futuro... ..	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
APÊNDICES	61

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1– TERMO DE CONSENTIMENTO AOS RESPONSÁVEIS	75
Apêndice 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM CRIANÇAS	77
Apêndice 3– ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PAIS.....	78

APRESENTAÇÃO

A monografia apresentada é um requisito para a conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Constitui-se de um trabalho de pesquisa teórica e empírica cujo tema é como os pais e as crianças se veem no contexto bilíngue. Tem a finalidade de compreender qual é a percepção que as famílias têm a respeito da aquisição da segunda língua no período da infância e de que maneira isso afeta o desenvolvimento das crianças. O interesse na temática justifica-se pelo fato de eu ter trabalhado em algumas escolas bilíngues e ter percebido as relações de convívio, de comunicação e interação entre as crianças diante de uma nova língua.

A literatura baseia-se nos conceitos de bilinguismo, socialização, desenvolvimento e comunicação. A parte empírica foi realizada em dois momentos: na minha inserção etnográfica em um ambiente escolar bilíngue e nas entrevistas realizadas com duas famílias que trabalham e têm filhos nessa mesma escola.

O documento está organizado em três partes. A primeira parte compreende o meu memorial até o desenvolvimento do tema da monografia. A segunda parte compreende o trabalho investigativo, composto pelo referencial teórico e a metodologia, juntamente com as análises e reflexões feitas a respeito do tema proposto. A última parte compreende as minhas perspectivas profissionais.

MEMORIAL EDUCATIVO

Minha construção como sujeito

Trajetória escolar

Meu nome é Brunna Cardoso Braga, nasci em 1993 em Brasília e desde então sempre morei na cidade. Meu pai também nasceu em Brasília e minha mãe no Maranhão, mas foi criada aqui, portanto, minhas raízes são bem brasilienses. Tenho um irmão mais velho que também se formou na Universidade de Brasília há um tempo e serviu de inspiração em muitos aspectos para mim. Sou recém-casada e meu marido é um grande incentivador e estimulador dos meus sonhos, inclusive nas áreas educacionais e profissionais.

Minha trajetória escolar teve início quando eu tinha três anos e meio. Comecei a estudar no Centro Educacional Católica de Brasília, situado em Taguatinga, na turma que na época era chamada de maternal. Não tenho lembranças muito nítidas do meu aprendizado nessa época, mas me lembro dos meus processos de socialização e interação com outras crianças, que nessa fase não são nada fáceis. Lembro-me de ter vários colegas, de ter aquela amiga preferida e vagamente da monitora que auxiliava a professora. Lembro-me de não ser uma fase muito fácil, pois estava aprendendo a dividir, compartilhar e principalmente, a me envolver com pessoas que eu nunca havia visto antes. É claro que é um processo complexo, já que são muitas as novidades e, por isso, esse período se assemelha muito com o que podemos ver nas escolas de hoje: alguns desentendimentos com os colegas, emoções oscilantes e adaptação com a rotina escolar. Entretanto, me lembro de ter sido um período muito feliz da minha vida.

No ano seguinte meus pais precisaram me trocar de colégio por conta das condições financeiras, então eu fui estudar em uma pequena escola perto da minha antiga casa no Riacho Fundo I, chamada Casinha Querida. Essa escola se assemelhava muito com uma creche, pois sua estrutura era pequena e voltada somente para a Educação Infantil. Era uma escola completamente diferente da anterior, mas eu fiquei encantada logo de cara: havia um parquinho muito interessante, piscina para as aulas de natação e laboratórios de informática para que aprendêssemos a mexer nas tecnologias.

Nessa escola eu fiquei aproximadamente quatro anos, até a primeira série do Ensino Fundamental, hoje chamada de segundo ano. Também não tenho memórias

muito nítidas dessa fase, porém, lembro-me de gostar bastante da escola, da estrutura, das professoras e principalmente dos meus colegas. Por ser uma escola próxima de onde eu morava, fiz laços de amizade que perduram até hoje, o que é incrível. Não me lembro das aulas em específico e dos conteúdos que eram ensinados, mas lembro que eu adorava a aula de natação pois eu era muito boa e também de algumas aulas de português, principalmente aquelas de ditado.

Em relação à metodologia, não consigo dizer exatamente como era, mas depois de muito aprender sobre cada vertente de ensino aqui na faculdade, posso dizer que ela se encaixava em um modelo de ensino tradicional. Enfim, foi nessa escola que fui alfabetizada e como minha mãe gosta de dizer até hoje, fui muito bem alfabetizada. Acredito que há uma espécie de preconceito com escolas pequenas e com as creches, como se as mesmas não fossem capazes de dar uma educação de qualidade, mas sim de passatempo e entretenimento, por isso a ênfase da minha mãe ao falar da minha “boa” alfabetização.

Na segunda série do Ensino Fundamental eu voltei para o meu primeiro colégio: o Centro Educacional Católica de Brasília. As condições haviam melhorado um pouco em casa e meu pai também conseguiu uma bolsa de estudos para nós, já que éramos eu e meu irmão na mesma escola. Desse período até o meu terceiro ano do Ensino Médio, em meados de 2011, eu estudei nessa escola. É uma longa trajetória e repleta de experiências, novidades e aprendizados. A escola possui uma vertente bastante religiosa, de valores e princípios católicos, como o próprio nome sugere. Eu nasci e cresci em um lar cristão, porém, protestante. Meus pais são pastores então eu sempre estive envolvida em um ambiente cristão, cercada por famílias e crianças da mesma crença. Apesar disso, meus pais optaram por colocar eu e meu irmão em um colégio de bases e princípios totalmente católicos e eu explico o motivo: minha tia, irmã da minha mãe, estudou nesse mesmo colégio durante um bom tempo antes, então meus pais tiveram boas referências e enxergaram essa escola como ideal para nos educar, principalmente por ter essa visão religiosa e não laica do mundo e da sociedade. Na época, não havia tantas escolas protestantes no Distrito Federal e as que tinham ou eram muito longe da nossa casa ou muito caras, distante da nossa realidade. Por isso, uniu-se o útil ao agradável: estávamos em uma escola próxima de casa, com princípios e bases parecidas com as da minha família, com ótimas referências de ensino e desconto para a família.

Minha trajetória no Centro Educacional Católica de Brasília foi muito enriquecedora e me ajudou bastante a me trazer para onde estou hoje. Tive a oportunidade de conhecer vários professores e alunos, tive contato com diferentes pensamentos e opiniões e também aprendi a me posicionar a respeito de muitas coisas. Lembro-me de conviver com muitos profissionais apaixonados e motivados pelas suas profissões, que tinham prazer em ensinar e educar, o que tornava o processo de aprendizagem muito mais eficaz. Esses professores marcaram a minha vida e me ajudaram a construir a minha trajetória na área educacional. Enfim, os dez anos que estive nesse colégio foram essenciais e repletos de momentos positivos, mas também negativos. Acredito que isso faz parte da vida do ser humano e é importante para que se tenha a consciência que não existe perfeição e que é necessário aprender com tudo que é vivido, seja para repetir, jamais fazer ou mudar. De modo geral, foi um período muito importante para mim.

No início do meu Ensino Médio já havia aquela pressão da escola, dos professores e também da família a respeito da faculdade que eu iria cursar. Foi uma fase que eu precisei me dedicar mais aos estudos, pois o foco desde o início era de conseguir entrar na Universidade de Brasília; primeiro porque eu não tinha condição de pagar por uma faculdade particular, independente do curso, e, segundo, porque a Universidade de Brasília sempre fora muito prestigiada na cidade por ser uma faculdade federal, concorrida e, portanto, mais restrita. A pressão aumentou um pouco mais porque no meio do meu terceiro ano, o meu irmão passou na Universidade de Brasília para o curso de Letras-Português. A alegria dentro de casa foi imensa, mas o meu medo, de não conseguir, também.

Ao longo do meu Ensino Médio nunca havia se passado pela minha cabeça fazer um curso de licenciatura, muito menos pedagogia. Não por preconceito ou algo do tipo, mas porque nunca me imaginei atuando em sala de aula. Quando pequena eu costumava dizer que gostaria de ser professora quando crescesse e inclusive, adorava brincar de “escolinha” com minhas amigas. Quando cresci, passei a ajudar na minha igreja com a parte infantil, dando aulas para as crianças a respeito da Bíblia e dos princípios cristãos. Passei um bom tempo fazendo isso e mesmo assim, não possuía aquele sonho de atuar em sala de aula ou em qualquer área relacionada à pedagogia. Na verdade, eu não sabia exatamente o que eu queria para a minha vida. Pensei em fazer cursos como Jornalismo, Direito, Administração, Relações Internacionais e Engenharia de Produção. No terceiro ano do Ensino Médio eu prestei vestibular no meio do ano na Universidade de Brasília

para o curso de Engenharia, mas não passei. No fim do ano, me inscrevi para Administração pelo vestibular tradicional e no Programa de Avaliação Seriada, ainda estava me decidindo. Entretanto, meu pai se esqueceu de pagar ambas as inscrições e infelizmente eu fiquei fora das duas seleções. Foi um período triste e desesperador, pois o Programa de Avaliação Seriada era uma oportunidade muito boa para que eu pudesse entrar na Universidade.

No ano seguinte, já formada no Ensino Médio, eu comecei a trabalhar como caixa de um restaurante no Park Shopping, pois precisava iniciar meus estudos em alguma faculdade e precisava de dinheiro para pagá-la ou para fazer um cursinho para entrar na Universidade de Brasília. Nesse tempo, uma amiga me procurou e me falou a respeito de algumas vagas remanescentes que a Universidade havia disponibilizado para quem havia feito o Exame Nacional de Ensino Médio, que era o meu caso. Logo eu pesquisei a respeito, verifiquei os cursos e as vagas disponíveis e selecionei três que eu achava que tinham mais a ver comigo: Pedagogia, Serviço Social e Turismo. Os cursos que eu havia pensado em fazer não estavam na lista, já tinham sido preenchidas todas as vagas. Então depois de pensar bastante, me decidi pela Pedagogia, mas confesso que o que mais me atraiu foi o pensamento de que o curso se aproximaria bastante da Psicologia, uma área que eu sempre achei muito interessante, apesar de nunca ter pensado em cursar. Fiz minha inscrição e aguardei o resultado, que dependia da minha nota no ENEM e das notas dos outros inscritos. Algumas semanas depois, para minha surpresa e alegria, eu havia conseguido! O meu sonho de entrar em uma Universidade Federal, prestigiada e reconhecida, estava se concretizando.

Trajetória na Universidade

Em março de 2012 a minha história na Universidade de Brasília se iniciou. Fui até a Faculdade de Educação fazer minha matrícula e pela primeira vez, estive em contato com a UnB. Para mim, foi uma surpresa muito agradável e uma sensação maravilhosa de estar vivendo uma nova fase da vida em um lugar tão diferente. O meu curso era noturno porque eu achei melhor cursar no mesmo turno que o meu irmão, assim poderíamos ir e voltar juntos de carro, já que ir de ônibus para casa à noite, sendo bem longe, era muito perigoso. Lembro que na época eu ouvia falar que o campus do Plano Piloto, era bem feio, velho e bastante perigoso, cheio de assaltos e estupros, o que me fez ter um pouco de medo a princípio. Porém, ao entrar na Faculdade de Educação,

senti bastante conforto e segurança e até hoje, posso dizer que sinto o mesmo. Saí do meu emprego no Shopping para poder me dedicar mais aos meus estudos e também para procurar algo que estivesse relacionado à minha área.

No primeiro semestre, minha vida acadêmica foi uma confusão. Tive muita dificuldade de me adaptar com a nova rotina, com as novas exigências e o jeito de lidar com as situações. Tudo era novo para mim e eu tive que aprender muita coisa do zero. Lembro que o meu primeiro trabalho acadêmico da disciplina de Antropologia e Educação foi uma decepção. Eu não tinha a menor noção do que era ABNT, as regras, os padrões e como os textos deveriam ser feitos. Penei muito nessa fase! Mas com dedicação e esforço, fui aprendendo aos poucos. Destaco a matéria Perspectivas do Desenvolvimento Humano com a Professora Doutora Viviane Legnani, pois foi amor à primeira vista. Foi o meu primeiro contato com autores como Vygotsky, Piaget, Wallon e Freud e eu fiquei simplesmente encantada com a abordagem psicológica a respeito do desenvolvimento humano. Nessa época eu decidi que iria pegar várias disciplinas relacionadas à psicologia e o desenvolvimento para me aprofundar mais nessa área e quem sabe no futuro, falar sobre isso no meu trabalho de conclusão de curso.

Próximo ao fim do primeiro semestre, os professores resolveram entrar de greve e paralisaram as aulas. Fiquei muito chateada na época, pois pensei que esse fato atrasaria o meu curso, o meu tempo de formação. Não tenho certeza, mas creio que a greve durou cerca de três a quatro meses. Ao retornar, os professores procuraram finalizar tudo o mais rápido possível e de repente, meu primeiro semestre de caloura havia terminado. Nessa fase eu já havia criado meu círculo de amigas e também estava mais bem adaptada à Universidade.

No segundo semestre surgiu uma oportunidade estágio no colégio Sigma e eu fiquei muito animada, pois seria o meu primeiro emprego relacionado à minha área e também porque eu pensei que seria uma oportunidade muito boa trabalhar em um colégio tão renomado. Corri atrás das documentações e dos professores para poder realizar o estágio, entretanto, não tive sucesso. Na época, a Faculdade de Educação só permitia estágios a partir do terceiro semestre e mesmo conversando com os professores e insistindo, não foi possível. Foi bem frustrante, pois era uma oportunidade para que eu tivesse contato com a prática pedagógica e também para que eu pudesse ter uma remuneração, mas, eu tive que esperar. Terminei o segundo semestre e no início do terceiro, resolvi fazer um curso de inglês na Unb Idiomas.

Desde pequena eu sempre gostei de músicas em inglês e tive bastante contato com a língua através de jogos, filmes, desenhos e músicas. Não tive oportunidade de frequentar uma escola específica de língua inglesa por causa das condições financeiras. Eu já estudava em uma escola privada e entrar em um curso de línguas só aumentaria as contas. De qualquer forma, na época da escola eu sempre me dediquei muito à matéria de Inglês. Sempre achei interessantes as aulas, os exercícios e também tirava boas notas. Era uma das minhas matérias preferidas e eu ficava triste por não ter a aula mais vezes na semana. Com o passar do tempo, minha facilidade e assimilação com a língua foram aumentando. Passei a gostar mais de assistir filmes legendados, de forma que eu podia ouvir a conversação e assimilar algumas palavras e creio que através disso, eu fui aprendendo mais e mais. Sempre fui apaixonada por música e isso também ajudou bastante porque às vezes eu estava ouvindo uma música em inglês e tinha interesse em saber do que ela se tratava e como eu deveria cantar ela. Por isso, procurava as traduções e lia as letras. Ao longo dos anos, isso me ajudou a ter mais afinidade com essa segunda língua. Quando eu pensei em cursar Relações Internacionais e Turismo, foi pensando nesse contato mais aprofundado com outra língua.

Experiência nos estágios

Enfim, no terceiro semestre da faculdade tive a oportunidade de fazer o curso de inglês e decidir começar tudo do zero, mesmo tendo uma boa noção de várias coisas. Pensei que eu deveria aproveitar tudo do início para não perder nada. O curso foi uma ótima oportunidade, pois o preço era bastante acessível para mim, por ser aluna da Universidade. No curso eu conheci uma senhora que trabalhava na secretaria da Faculdade de Comunicação da Unb e logo ficamos próximas, pois eu a ajudava com os exercícios e avaliações. No meio do semestre ela disse que estava precisando de uma estagiária na secretaria e me ofereceu uma oportunidade de trabalhar lá. Como eu não tinha encontrado nenhum estágio em escola ainda, aceitei imediatamente.

Meu estágio durou de julho de 2013 até junho de 2014, com 30 horas semanais. Minha função era de assistente administrativa, para auxiliar com as atividades da secretaria em geral. Apesar de não ser especificamente uma atividade pedagógica, esse estágio me auxiliou muito e me fez aprender muitas coisas. Estive lidando com várias pessoas e precisei colocar em prática muito do que eu estava aprendendo no meu curso. Foi uma época bastante construtiva e inovadora.

Em maio de 2014 eu fiquei sabendo do processo seletivo de estágio para o SESC e tinha para a área de Pedagogia. Fiz minha inscrição, depois a prova e aguardei o resultado. Um tempo depois me ligaram, informando que eu havia conseguido e se eu tinha interesse na vaga, que seria na unidade de Samambaia, em uma escola voltada para a Educação Infantil. Eu aceitei, pois o estágio era mais próximo da minha casa, com 20 horas semanais e a remuneração era um pouco mais alta. Além disso, seria a minha primeira experiência em sala de aula com crianças, o que me chamou muito a atenção e me fez decidir sem hesitar. Conversei com a minha chefe e expliquei a situação, informando que eu iria sair de lá. Ela me apoiou bastante e ficou bastante feliz por eu ter encontrado algo na minha área.

Estagiei no SESC LER de Samambaia de julho de 2014 até dezembro de 2014 e nesse período eu estava no quarto semestre da faculdade. Esse estágio foi essencial para o meu desenvolvimento como pedagoga e como pessoa. Foi o meu primeiro contato com uma sala de aula, com crianças e outras professoras. Apesar de ter passado pouco tempo lá, descobri e redescobri diversas coisas. O método de ensino do SESC é bastante interessante por acreditar no tempo individual de cada criança; por isso, lá era necessário respeitar e não apressar o desenvolvimento das crianças. Eu era auxiliar da professora de uma turma de vinte alunos, de três anos idade. A turma era muito interessante e nesse momento pude ver na prática os processos de interação, de socialização, mediação, resolução de conflitos e interesses, os processos de linguagem e de aprendizagem. Esse tempo foi muito enriquecedor e acrescentou muito às minhas perspectivas e visões.

Assim que eu entrei no curso de Pedagogia, eu me deparei com uma conhecida que estudava lá também e fazia estágio em uma escola bilíngue. Lembro-me de ter ficado bastante interessada em trabalhar na escola, mesmo sem conhecer o método específico; só sabia que se tratava de uma escola em que se falava em inglês em algum momento. Conversei com essa pessoa e perguntei quais eram os requisitos para trabalhar lá. Ela me informou que era necessário ter uma boa conversação em inglês, mas como já fazia um bom tempo que eu não falava tal língua, achei que não iria conseguir uma oportunidade. Enfim, o tempo passou, estagiei nos locais citados anteriormente e em janeiro de 2015 apareceu uma oportunidade de estágio nessa escola. Enviei meu currículo, com mais confiança e ciente de que a prática diária da língua iria me ajudar. Fui convidada para fazer a entrevista e duas semanas depois, fui chamada para trabalhar lá.

Quando entrei, estava iniciando a semana pedagógica e todas as palestras estavam sendo ministradas pelo diretor que era estrangeiro, ou seja, totalmente em inglês. Fiquei feliz porque consegui compreender quase tudo que estava sendo falado e estava ficando cada vez mais admirada com a escola. De início, não soube muito a respeito do método específico da escola; só sabia que a turma que eu iria ficar era uma turma de faixa etária de três anos e que nesse período o inglês era por imersão total, ou seja, toda a aula era falada em inglês. Eu estagiei nessa escola de janeiro de 2015 a março de 2016 e foi um período extremamente enriquecedor para mim. Foi nessa escola que me apaixonei pelo método bilíngue, que vivenciei como ele funciona, como as crianças interagem e reagem à tal método e foi nesse período que decidi que gostaria de me dedicar e estudar mais a fundo essa área.

Comecei a estudar sobre a educação bilíngue no projeto 4 fase 1, falando mais sobre o método avaliativo e na fase 2, sobre o processo de socialização. A construção desse TCC é uma continuação dos projetos desenvolvidos anteriormente, se baseia nas experiências do ano de 2015 e com referências e entrevistas de 2016. O tema foi escolhido pelo fato de eu ter tido colegas de trabalho que colocaram os seus filhos nessa escola e que me levaram a questionar várias coisas. Desses questionamentos surgiu o interesse em analisar as práticas de linguagem e desenvolvimento das crianças no momento em que são inseridas em uma escola bilíngue; como essas mães enxergam todo esse processo, o desenvolvimento, por que elas acham que o método é o melhor para os seus filhos; como as crianças se enxergam, o que acham e como reagem à tal metodologia e enfim, todo o processo de interação, de aquisição de linguagem e de desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar de que maneira a segunda língua influencia o processo comunicativo da criança e a sua trajetória inicial escolar de acordo com a visão dos pais e das próprias crianças. Tendo em vista que o momento de inserção escolar das crianças é um processo bastante peculiar e gera muitos questionamentos a respeito do desenvolvimento, da adaptação e do processo de socialização, busquei responder esses questionamentos através da minha experiência pessoal como funcionária da escola e através de duas entrevistas feitas com duas famílias em que as mães são professoras em uma escola bilíngue e os seus filhos também estudam lá. O meu interesse em trabalhar com tais assuntos se deve ao fato de durante o meu período de estágio na mesma escola bilíngue e diante de suas práticas e vivências, ter observado as questões apresentadas. Para trabalhar com tais questões, busquei identificar as práticas comunicativas na família e na escola, analisar os posicionamentos das mães e das crianças sobre a experiência bilíngue e refletir sobre a função do ensino bilíngue no início da escolarização. Os conceitos de bilinguismo, comunicação, práticas comunicativas, segunda língua, educação infantil e socialização serão apresentados no capítulo teórico e constituem o embasamento científico que será necessário para a análise dos dados coletados.

A pesquisa foi mobilizada pelo interesse de conhecer a escola, o método utilizado, observar a rotina em sala de aula, analisar as práticas comunicativas e interacionistas e também de conhecer e analisar sobre a visão que os pais e os alunos têm a respeito do ensino e aprendizagem da escola. O tema escolhido envolve o método bilíngue, a Educação Infantil, o desenvolvimento e o bilinguismo, que são vertentes bastante problemáticas na sociedade. O método enfrenta diversos desafios principalmente no que diz respeito ao seu conceito e prática, que muitas vezes se divergem quando postos face a face. A educação infantil enfrenta preconceitos sociais, já que é enxergada como o “local para cuidar da criança” e não como um espaço educativo e extremamente importante para o desenvolvimento da mesma. O bilinguismo muitas vezes não possui crédito ou crença por parte da sociedade como um ensino possível e eficaz. Diante disso, sabe-se que é um grande desafio para os educadores quebrar os paradigmas impostos pela sociedade. A situação torna-se ainda mais delicada quando há uma ligação entre as temáticas, ou seja, quando o assunto é ao

desenvolvimento das crianças diante de uma metodologia bilíngue.

O período de estágio abrangeu uma carga horária de 120h e foi dividido em momentos de inserção no contexto escolar, observação participativa e regência local. O trabalho dentro da escola foi acompanhado por uma coordenadora pedagógica e a professora regente da sala. A princípio algumas dificuldades foram encontradas, mas em questões mais relacionadas ao meu convívio com a realidade do colégio, que foi uma experiência inovadora para mim. O processo de entrevistas, porém, foi tranquilo e trouxe respostas interessantes e peculiares a respeito do tema proposto.

Esta monografia apresenta-se dividida em quatro capítulos. O primeiro desenvolve o referencial teórico, tendo como principal base Vygotsky; o segundo a metodologia, o terceiro relata a experiência etnográfica e as entrevistas com as famílias e o último capítulo apresenta uma análise dos dados coletados e da minha experiência profissional.

CAPÍTULO I

CONCEITO DE BILINGUISMO, COMUNICAÇÃO, SOCIALIZAÇÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL.

1.1 Conceito de comunicação

1.1.1 Definição de L2 (segunda língua)

A L2 representa uma segunda língua, que pode ser qualquer uma, que é classificada dessa forma por se diferenciar da língua materna do indivíduo. É importante ressaltar que o termo “dois” ou “segunda língua” não apresentam qualquer relação de ordem ou hierarquia, somente de diferenciação da língua materna. Pode-se dizer que a L2 é uma língua adquirida quando há necessidade de comunicação em determinado meio. De acordo com Spinassé:

Para o domínio de uma segunda língua é exigido que a comunicação seja diária e que a língua desempenhe um papel na integração em sociedade. A aquisição de uma Segunda Língua e a aquisição de uma Língua Estrangeira assemelham-se no fato de serem desenvolvidas por indivíduos que já possuem habilidades linguísticas de fala, isto é, por alguém que possui outros pressupostos cognitivos e de organização do pensamento que aqueles usados para a aquisição da L1. Uma diferenciação entre essas duas formas de aquisição de língua não materna baseia-se fundamentalmente no já citado papel ou função da SL na cultura do falante”. (SPINASSÉ, 2006, p. 6)

O termo “segunda língua” será utilizado como “L2” no trabalho, com os comentários devidamente feitos a respeito de seu conceito.

1.1.2 Conceito de Comunicação

Em “Vygotsky & Language Acquisition”, o foco principal de Schutz (2014) é descrever de forma resumida, alguns pontos que Vygotsky ressaltou ao escrever seus pensamentos. A metodologia utilizada se baseia em leitura e análise dos textos dele com opiniões pessoais do autor a respeito de cada tópico. Após fazer um breve resumo sobre a vida de Vygotsky, o texto se inicia falando sobre as origens do pensamento e da língua. À princípio, para o autor, a linguagem não é uma ferramenta intelectual e o pensamento, não é uma ferramenta verbal; ao dizer isso, entende-se que um indivíduo ao adquirir linguagem não está necessariamente pensando, refletindo ou analisando aquilo que está sendo falado ou repetido, de forma que a frase seja construída com

racionalidade. Da mesma forma, o pensamento não é algo verbal; não se expõe ou se expressa tudo aquilo que se pensa verbalmente. Entretanto, para Vygotsky (1998), logo nos anos iniciais de um indivíduo, há um cruzamento entre a linguagem e o pensamento e é nesse momento em que ambos começarão a evoluir e se tornar racionais e intencionais. As palavras aprendidas pelas crianças nos anos iniciais são essenciais porque representam uma fase de associação da linguagem com os objetos ou figuras apresentadas. O autor ressalta que a linguagem não é apenas um processo de aquisição, mas que aos poucos se torna algo reflexivo, cognitivo e interligado ao pensamento.

Vygotsky (1998) em suas obras propõe que através das relações sociais, por meio da linguagem, o homem é capaz de se desenvolver como sujeito. Partindo desse ponto de vista, ele busca compreender o sujeito de maneira específica, com olhar atento às suas origens e o contexto social em que está inserido. Para compreender melhor o indivíduo, ele organiza o seu pensamento em alguns conceitos que na época, identificou como pertinentes ao estudo do ser humano. O conceito de zona de desenvolvimento proximal é, de modo resumido, um trajeto que o conhecimento e a aprendizagem irão percorrer, com a mediação de outra pessoa. A linguagem social e histórica então se torna a linguagem interior. Esse é o processo de internalização da linguagem.

A função primordial da fala é a comunicação, o intercâmbio social. Quando o estudo da linguagem se baseava na análise em elementos, também esta função foi dissociada da função intelectual da fala. Ambas foram tratadas como funções separadas, até mesmo paralelas, sem se considerar a interrelação de sua estrutura e desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998, p. 6).

Ao tratar da linguagem, ele acredita que a mesma é o mais importante tipo de mediação do comportamento humano. Com a linguagem, os indivíduos poderão vivenciar situações interessantes, pois o objetivo final é de se comunicar, de passar uma mensagem de maneira que o outro entenda aquilo que é dito.

1.1.3 Práticas comunicativas

Arnold, Dörnyei e Chaz (2015) falam sobre ensinar a língua, tendo como base o "método comunicativo". Tal método se resume ao fato de que as instruções de linguagens em geral, devem seguir princípios comunicativos, com constantes revitalizações. Zoltán (2009) chama o método comunicativo de "princípio de aproximação da comunidade", cujo principal objetivo é promover essa aproximação oferecendo sete atividades práticas para alunos, embasados em sete princípios que são abordados mais à frente. Para falar sobre a necessidade de revitalizar o método

comunicativo, é interessante ressaltar que de acordo com Littlewood (2011), um comentário que está em vigor é que ninguém sabe, de fato, o que é o método comunicativo.

O método comunicativo foi introduzido nos anos 1970 pelas escolas britânicas e americanas para promover o ensino de habilidades comunicativas e principalmente, promover o Inglês como língua global. O método se baseia na comunicação autêntica e a ênfase está na experiência interativa e comunicativa. Ele foi entendido por alguns estudiosos como ausente de gramática, pois a intenção não era ensinar a teoria e todas as suas particularidades, mas sim a prática. Outros, porém, o enxergaram como gramática pelo fato de estar ligado à linguística.

De acordo com Arnold et al (2015), os sete "princípios de aproximação da comunidade" são os seguintes:

- I. Princípio da significância pessoal: o método deve ter foco e significado pessoal.
- II. Princípio de entrada declarativa: Para facilitar a automatização, o método deve envolver componentes iniciais explícitos que são então, desenvolvidos com a prática.
- III. Princípio de prática controlada: Enquanto o maior objetivo do método comunicativo é preparar os aprendizes para uma comunicação significativa, a teoria de aprendizado de habilidades sugere que também deveriam incluir uma prática controlada das atividades para promover a automatização das habilidades da L2.
- IV. Princípio do foco formal: Enquanto estiver mantendo uma significação, uma orientação aproximada, o método também deve prestar atenção para os aspectos estruturais e formais da L2 que determinam precisão e apropriação na sentença, discurso e níveis pragmáticos.
- V. Princípio da linguagem estereotipada: o método deve incluir o ensino da linguagem estereotipada (expressões fixas, idiomas, frases) como um componente destaque. Deve haver sensibilização suficiente da significância e perseverança da linguagem estereotipada na comunicação da vida real. Frases selecionadas devem ser praticadas e recicladas intensivamente.
- VI. Princípio da exposição da linguagem: o método deve oferecer uma exposição extensiva da L2 de maneira que possa alimentar o mecanismo de aprendizado implícito dos aprendizes. Para isso, os aprendizes devem receber tarefas para prepará-los para o consumo máximo.

VII. Princípio da interação focada: o método deve oferecer aos aprendizes amplas oportunidades de participar da interação com a L2. Para um melhor efeito, tal prática comunicativa deve sempre ter um foco específico ou funcional e deve sempre estar associado aos objetivos da prática.

Já Bowen (2016) faz um breve resumo a respeito do método comunicativo e o seu impacto na contemporaneidade. Sua metodologia se baseia em análise de dados e de textos. Inicialmente, ele fala que o método comunicativo emergiu nos anos 1970 e 1980 com a mudança de ênfase no ensino da língua. Antes focada no método audiolingual (método que leva o aprendiz a comunicar-se na língua estudada através de novos hábitos linguísticos) para atividades mais engajadas mecanicamente com o aprendiz, de maneira mais significativa.

1.2 Conceito de bilinguismo

Falando de educação bilíngue, é necessário definir o conceito da mesma: corresponde àquela “em que duas línguas são usadas como meio de instrução” (HORNBERGER, 1991, p. 217). Essa característica de ensino bilíngue teve grande destaque em países como os Estados Unidos, Canadá e Brasil. No primeiro, o método foi aplicado com o objetivo de inserir uma determinada cultura na outra. Os alunos que chegavam às escolas com proficiência limitada no inglês, deveriam se submeter à programas específicos de inserção na cultura inglesa, com o objetivo de se regularizarem no ensino. No Canadá a proposta surgiu para valorizar a língua e cultura francesa, que era minoritária. No Brasil, a educação bilíngue se relacionou primeiramente com a educação dos povos indígenas, mas atualmente está ligada diretamente com a estabelecida pelos norte americanos: para inserir uma cultura na outra. O método bilíngue na época colonial esteve muito mais preocupado em empurrar para os índios um tipo de cultura completamente diferente, com a crença, no ponto de vista dos colonizadores, de que era a cultura necessária para eles. Sabe-se que aqui, a educação bilíngue também está fortemente ligada à uma cultura de educação elitizada, para famílias que desejam que seus filhos se mantenham nos padrões internacionais.

Em seu texto “Bilinguismo e Educação bilíngue: discutindo conceitos”, Megale (2011) procura refletir e redefinir os conceitos de bilinguismo e educação bilíngue. Definir e conceituar o bilinguismo são tarefas bastante difíceis, tendo em vista as

inúmeras definições que são encontradas em dicionários, livros, pesquisas, teses e defesas de diversos autores. A autora procura relatar algumas das diversas definições encontradas e destacar as diferenças entre si. Na primeira parte do texto ela discute os diferentes conceitos e as diversas definições de bilinguismo, tomando como base Bloomfield (1935), Macnamara (1967) e Titone (1972), Harmers e Blanc (2000); e na segunda parte, ela define o conceito de educação bilíngue, descrevendo propostas como a de Harmers e Blanc (2000) e Mackey (2001). A autora teve como método de pesquisa a leitura, análise e comparação de diversos textos entre si.

Bloomfield (1935) define o bilinguismo como o "controle nativo de duas línguas". Em contrapartida, Macnamara (1967) afirma que "um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em uma língua diferente de sua língua nativa". No meio desses extremos, Titone (1972) propõe que o bilinguismo é "a capacidade individual de falar uma segunda língua obedecendo às estruturas desta língua e não parafraseando a primeira língua". Para Harmers e Blanc (2000) algumas concepções são desfavoráveis pois favorecem algumas dimensões e ignoram outras, não levando em conta análises individuais, interpessoais e sociais. Para a autora, o fato dessas teorias não tomarem como base o comportamento linguístico é uma questão que necessita de uma discussão mais aprofundada. De acordo com Harmers e Blanc (2000), o comportamento linguístico se define por uma constante interação social e individual da língua, os processos e funções e a interação entre a língua e a cultura. Megale afirma que para definir o bilinguismo é necessário apresentar as dimensões que serão analisadas.

Seguindo a perspectiva sociolinguística, Megale traz algumas definições propostas por Fishman e Lovas (1970) sobre a educação bilíngue, que são: intensidade, objetivo e status. De acordo com Fishman e Lovas (1970) apud Megale (2005, p.8):

O primeiro deles é denominado bilinguismo transicional: Nele a L1 é utilizada apenas como veículo facilitador na transição para a L2. O segundo programa é denominado bilinguismo mono-letrado: Neste programa a escola utiliza as duas línguas em todas as atividades, mas a criança é alfabetizada apenas na L2. O terceiro programa é o bilinguismo parcial bi letrado em que ambas as línguas são utilizadas tanto escrita quanto oralmente, mas as matérias são divididas de tal forma que a L1 é utilizada apenas para as chamadas matérias culturais, como: história, artes e folclore; enquanto a L2 é utilizada para as demais matérias. O quarto programa é o bilinguismo total bi letrado no qual todas as habilidades são desenvolvidas nas duas línguas em todos os domínios. De acordo com seu objetivo, a educação bilíngue pode ser classificada em três diferentes programas. O primeiro deles é o programa compensatório em que a criança é instruída primeiramente na L1 visando sua melhor integração no contexto escolar. O segundo programa é o programa de enriquecimento, nele, de acordo com Cox e Assis-Peterson (2001), ambas as

línguas são desenvolvidas desde a classe de alfabetização e são utilizadas como meio de instrução de conteúdos. O terceiro programa é o de manutenção do grupo, no qual a língua e a cultura das crianças pertencentes ao grupo minoritário são preservadas e aprimoradas. A terceira categoria, status, compreende quatro dimensões. A primeira delas é a língua de importância primária versus a língua de importância secundária na educação. A segunda dimensão enfatiza a língua de casa versus a língua da escola. A terceira dimensão é caracterizada pelo contraste entre a língua mais importante no mundo e a língua de menor importância. Finalmente, a quarta dimensão prioriza a relação entre a língua institucionalizada versus a língua não institucionalizada na comunidade (MEGALE, 2005).

Harmers e Blanc (2000) definem a educação bilíngue como "qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas". Megale ressalta que para os autores, a "L2" que é ensinada como matéria e sem fins acadêmicos e os programas de imersão que ignoram a língua nativa das crianças não se encaixam na definição de educação bilíngue.

Por fim, a autora conclui que o fator mais importante na educação bilíngue é a valorização de ambas as línguas e o planejamento a respeito de tal método, pois é necessário levar em consideração diversos fatores como citado anteriormente. Diante de tantas definições e divergência de ideias a respeito do conceito de bilinguismo e educação bilíngue, utilizarei como base o conceito de Harmers e Blanc (2000) sobre tal temática para o presente trabalho.

1.3 Conceito de socialização

Tomando como base Émile Durkheim, pode-se dizer que o processo de socialização é a construção do ser social, produzida em grande parte pela educação. É também a assimilação que o indivíduo faz a respeito de normas, leis, princípios e ensinamentos que lhe são passados, sejam eles religiosos, morais, éticos ou de comportamento. O processo de socialização é o que baseia a conduta e a prática de um indivíduo em determinado meio.

Não há um ponto zero do relacionar-se social do singular, um "começo" ou um corte, ao qual ele, como um ser livre de interdependências, possa se aproximar da sociedade como que de fora, para posteriormente vincular-se a outros seres humanos. (...) assim, o singular está sempre e desde o princípio em relações com outros e na verdade em relações de estrutura totalmente determinadas e específicas para o seu grupo. Ele obtém sua peculiaridade da história dessas suas relações, dependências e referências, e com isso, em um nexos mais amplo, da história do conjunto dos entrelaçamentos humanos, em que ele cresce e vive. Essa história, esse entrelaçamento humano está presente nele e é representada por ele (...). (ELIAS, 1939, p. 47-48)

O processo de socialização infantil é perceptível em diversos ambientes, pois se sabe que desde o seu primeiro contato com o mundo, a criança está estabelecendo relações, está de alguma forma sendo inserida em condutas e práticas propostas pela sociedade. O contato que ela possui com seus pais, irmãos e familiares, propõe o modo em que a criança irá assimilar as leis, as ordens, comandos e ensinamentos. Ao chegar à escola, ela também estará interagindo com outras pessoas, com outro contexto e algumas normas e leis poderão ser diferentes das aprendidas no seu contexto familiar ou no contexto em que ela vive. Isso tudo faz parte do seu processo de socialização. A família, os amigos, os professores, funcionários da escola e outros, são peças fundamentais para todo esse processo.

1.4 Caracterização da Educação Infantil

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998), o mundo tem passado por vários processos, adaptações e mudanças ao longo dos anos. Uma mudança notável e de extrema importância para a sociedade foi a valorização da criança como um ser social com necessidades e direitos que deveriam ser supridos pelo governo e pela população. A Constituição Federal reconheceu essa mudança e passou a oferecer a educação como um direito da criança. A partir daí, diversas creches e escolas foram criadas. A Lei de Diretrizes e Bases veio com a intenção de reafirmar e especificar os deveres do Poder Federal e os direitos desses indivíduos. O Referencial acima citado descreve como princípios básicos o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas e etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. Tendo consciência da importância de se valorizar cada ação do educando, pode-se compreender a essência da escola para auxiliar o desenvolvimento do mesmo. Além de oferecer tudo que a lei prevê, sabe-se que é necessário oferecer um ensino de qualidade,

acessível, compreensível e que dê autonomia aos alunos para aprenderem da melhor maneira possível.

(...) cada vez que ensinamos prematuramente a uma criança alguma coisa que poderia ter descoberto por si mesma esta criança foi impedida de inventar conseqüentemente de compreender completamente. Isso obviamente não significa que o professor deve deixar de inventar situações experimentais para facilitar a invenção do seu aluno. (PIAGET, 1975).

1.5 Perspectivas segundo Lev Semeniovich Vygotsky

1.5.1 Desenvolvimento humano

Clotilde Pontecorvo (2005) apresenta algumas teorias marcantes de Vygotsky e que se relacionam diretamente à psicologia da educação. Os pensamentos sistematizados pelo autor refletem eminentemente em toda a sociedade que pesquisa e busca aprofundar-se em temas relacionados direta ou indiretamente à educação. Pontecorvo (2005) chama a atenção para as questões de linguagem e mediação, a zona do desenvolvimento proximal e outros desenvolvimentos sucessivos às teorias Vygotskianas.

A autora considera a linguagem como o instrumento mais importante no processo de desenvolvimento do ser humano. A relação de linguagem entre a criança e o adulto é compreendida de maneira recíproca através das palavras, ainda que a compreensão do adulto seja mais aprofundada e específica do que a da criança.

Voltando-se diretamente à questão do desenvolvimento dos indivíduos, a autora remete-se ao conceito de Vygostky de “zona de desenvolvimento proximal”:

A prioridade dos processos sociais sobre os individuais, compreendida como a manifestação das funções psicológicas da criança nas interações com os adultos ou pares mais competentes, manifesta-se no papel de “zona de desenvolvimento proximal”, definida como aquela área de funcionamento psicológico em que é possível para o sujeito realizar algo, desde que conte com o auxílio de outra pessoa e, portanto, com uma forma de interação e de regulação que sustenta e ativa as funções que ainda não operam sozinhas, mas que necessitam do auxílio externo. (PONTECORVO, p. 25)

Tal conceito fala a respeito do que o indivíduo é capaz de fazer sozinho, independente, e aquilo que ele pode fazer quando é auxiliado pelo outro, pelo próximo. Pontecorvo (2005) afirma que é nessa zona que os vínculos podem ser estabelecidos e que o ambiente e o contexto contribuem bastante para o processo de desenvolvimento,

de compreensão compartilhada. A zona de desenvolvimento proximal é uma zona de interação social.

1.5.2 Pensamento e linguagem

No livro “Tools of the Mind, The Vygotskian Approach to Early Childhood Education”, as autoras Bodrova e Leong (2007) buscam dialogar sobre os conceitos apresentados por Vygotsky a respeito do desenvolvimento infantil e a relação desses conceitos com o desenvolvimento da mente. Os capítulos de “*Introduction to the Vygotskian Approach*” (Introdução à abordagem Vygotskiana) e “*Tactics: Using Language*” (Táticas: Usando a linguagem) foram utilizados como referência para o presente trabalho.

Bodrova e Leong (2007) fazem uma breve explicação a respeito das crianças em suas diferentes faixas etárias e os seus modos de agir e pensar e também expõem resumidamente a biografia de Vygotsky. Com isso, as autoras iniciam abordagens específicas a respeito dos teóricos Vygotskianos. Para estes, as ferramentas mentais desempenham um papel crítico fundamental no desenvolvimento da mente e por isso, é necessário explorar as diversas formas que as crianças podem adquirir essas ferramentas. Eles propõem que essas ferramentas são aprendidas por adultos e sugerem que o papel do professor é justamente o de encher e capacitar as crianças com tais ferramentas.

Como Piaget, Vygotsky acreditava que as crianças construíam o seu próprio entendimento e não reproduziam passivamente o que lhes era apresentado. [...] Para ele, a construção cognitiva é sempre socialmente mediada; é influenciada pelas interações sociais presentes e passadas. (Karpov, 2005, tradução nossa).

Bodrova e Leong (2007) enfatizam que a criança não se torna simplesmente um ser pensante ou um solucionador de problemas; ela se torna um tipo especial de pensador, de solucionador de problemas e qualquer outra área específica. Tal especialidade é uma reflexão direta do seu contexto social. Para Vygotsky, o contexto social e a cultura são de extrema importância, pois as crianças não inventam todo o seu conhecimento e entendimento, mas se apropriam dessa rica extensão de conhecimentos culturais.

Ao falar especificamente da mente, as autoras acreditam que nas crianças, a mesma é o resultado das interações delas com os outros em contextos específicos e que cada processo mental deve existir primeiramente em um espaço compartilhado, ou seja,

com outros indivíduos, para depois se mover para um plano individual, que se caracterizaria como um plano de reflexão e diálogo interno.

De acordo com Bodrova e Leong (2007), quando fala de linguagem, Vygotsky afirma que a mesma é um verdadeiro mecanismo de pensamento, uma ferramenta mental como explicitado acima e se caracteriza de duas formas: é instrumental no desenvolvimento da cognição e é também parte do processamento cognitivo, de modo que molda a mente para funcionar da maneira mais eficiente possível. Para as autoras, a linguagem facilita as experiências compartilhadas necessárias para a construção dos processos cognitivos e à medida que a criança interage com diferentes pessoas, em diferentes contextos, em tarefas diferentes, ela reestrutura seu significado inicial várias e várias vezes, repetidamente.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Essa pesquisa foi constituída a partir de uma abordagem empírica qualitativa de natureza exploratória. Foram feitas observações participantes e interventivas e entrevistas com duas crianças e suas mães. Objetivamos compreender qual é a visão que essas famílias têm a respeito do contexto bilíngue, analisando as práticas comunicativas e de que maneira a L2 influencia o desenvolvimento das crianças.

O presente trabalho contou com dois momentos distintos: a observação participante etnográfica, a análise das práticas comunicativas na L2 e as seções de entrevistas individuais e diálogos com duas crianças e suas mães, as quais eram professoras da escola em que foi realizada a inserção etnográfica. No primeiro momento foram selecionados episódios de observações e intervenções durante o período de estágio na escola pesquisada, que permitiram observar as práticas da professora, dos alunos e os processos de socialização e interação deles. Foi possível observar a metodologia em questão, na prática e compreender a proposta da escola e também intervir no processo de desenvolvimento de duas crianças específicas da turma. O segundo momento foi organizado em forma de relatório com os diálogos realizados entre a pesquisadora e os entrevistados. Portanto, os objetivos foram:

2.1 Objetivos

2.1.1 Gerais

Investigar de que maneira a L2 influencia o processo comunicativo da criança e sua trajetória inicial escolar de acordo com a visão dos pais e das crianças que estudam em escolas bilíngues; analisar as disposições que pais e crianças têm por essas práticas.

2.1.2 Específicos

- Identificar práticas comunicativas (como se dá o uso da língua) na família e na escola;
- Refletir sobre os processos de inserção das crianças no contexto bilíngue;
- Analisar os posicionamentos das mães e das crianças sobre a experiência bilíngue;
- Analisar aspectos do ensino bilíngue no início da escolarização;

2.2 Contexto de pesquisa

A escola se situa em uma área nobre do Distrito Federal e atende famílias de um padrão socioeconômico alto; os alunos matriculados geralmente são filhos de deputados, grandes empresários, procuradores, médicos, advogados, defensores públicos, juízes. Oferece o ensino desde o maternal até o oitavo ano, nos turnos matutino e vespertino. Possui uma infraestrutura grande, com estacionamentos frontais e traseiros, extensa área verde para o campo de futebol, quadra de areia, quadras poliesportivas e espaços destinados para os parquinhos. Conta também com uma sala de música e dança, sala para os profissionais de educação física e banheiros para os alunos. A área interna abriga um setor de acolhimento com mesas e cadeiras destinadas às crianças a partir de seis anos, que devem esperar pelo professor para que se dirijam às suas salas. Há uma lanchonete que atende aos alunos, pais e profissionais do ambiente escolar.

O prédio possui dois andares. No andar de baixo é possível encontrar a recepção, a sala de recursos técnicos, a sala de recursos humanos, sala dos professores, enfermaria, salas de reuniões com os pais, salas multiusos, sala de artes, laboratório científico, biblioteca, sala da coordenação e direção, copa, banheiros e outro parquinho.

As turmas são divididas da seguinte forma:

Turma	Idade	Quantidade
<i>Toddler</i> (Creche I)	2 anos	6 turmas
<i>Nursery</i> (Creche II)	3 anos	6 turmas
<i>Junior Kindergarten</i> (Pré-escola I)	4 anos	6 turmas
<i>Intermediate Kindergarten</i> (Pré-escola II)	5 anos	6 turmas
<i>Year 1</i> (1º ano)	6 anos	6 turmas
<i>Year 2</i> (2º ano)	7 anos	4 turmas
<i>Year 3</i> (3º ano)	8 anos	4 turmas
<i>Year 4</i> (4º ano)	9 anos	4 turmas
<i>Year 5</i> (5º ano)	10 anos	4 turmas
<i>Year 6</i> (6º ano)	11 anos	2 turmas
<i>Year 7</i> (7º ano)	12 anos	2 turmas
<i>Year 8</i> (8º ano)	13 anos	1 turma

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, na pré-escola, o programa da educação infantil contempla os elementos da língua inglesa e prioriza a alfabetização na língua portuguesa. A partir do *Intermediate Kindergarten*, os alunos receberão mais incentivos da língua materna, onde poderão compartilhar ideias,

opiniões, desenvolver o pensamento crítico além da compreensão do sistema alfabético de escrita.

Encontra-se em seu PPP: oferecer ensino, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, escrita e do cálculo; ofertar ambiente favorável à construção de habilidades e de competências na perspectiva bilíngue (português e inglês), facilitando, ao final dessa etapa, a comunicação e a expressão de forma eficaz nos dois idiomas; fornecer suporte teórico metodológico para o processo de alfabetização e letramento das crianças, na Língua Portuguesa e Inglesa; promover ambientes diferenciados para desenvolvimento das múltiplas linguagens pertinentes a cada etapa de ensino; valorizar a pluralidade cultural, oferecendo espaço próprio à aquisição da segunda língua, o inglês; oferecer recursos para que os educandos satisfaçam suas necessidades e desejos e os expressem de forma autônoma e natural; valorizar a pesquisa e as vivências dos educandos como aporte para aprendizagens significativas; criar condições para o desenvolvimento do educando, assegurando-lhe formação indispensável para o exercício da cidadania; fornecer ao educando os meios para progredir nos estudos posteriores; atender alunos de diferentes nacionalidades, respeitando e apreciando a cultura de cada uma, construindo uma concepção integrada de mundo; possibilitar atitudes que expressem a consciência dos valores universais; criar condições para o desenvolvimento da afetividade, criatividade, autonomia e participação; promover a integração da família no processo educativo, a fim de formar parceria na educação dos alunos; regime bilíngue: As crianças são educadas em um sistema bilíngue e por isso desenvolvem competências na nova língua e possuem melhor desempenho na primeira. A Educação Infantil prioriza o desenvolvimento em inglês, para que as crianças sejam capazes de compreender, comunicar e escrever, de maneira natural. O programa utiliza espaços específicos de aprendizagem, em grupos grandes ou pequenos, dependendo da atividade. A metodologia de ensino e prática aplicada nas escolas brasileiras já foi testada em outras escolas de outros países.

A equipe pedagógica é constituída por um diretor executivo, que se responsabiliza pela gestão escolar e as partes administrativas; um diretor educacional, que é estrangeiro, para cuidar da parte pedagógica e metodológica do colégio; coordenadoras de educação infantil e fundamental; psicóloga; uma responsável pelos recursos humanos do colégio; assistentes administrativas, que auxiliam com a burocracia da gestão; duas técnicas em enfermagem; três bibliotecárias; dois professores

de música, um para a educação infantil e outro para a fundamental; seis profissionais de educação física, que se dividem para atender a educação infantil e fundamental; vários funcionários de limpeza, que estão sempre limpando as salas e banheiros; seguranças; recepcionistas; secretárias executivas e o corpo docente, desde a educação infantil até o ensino fundamental, abrangendo todas as áreas de atuação: inglês, português, geografia, história, matemática, física, química, biologia.

A inserção etnográfica foi realizada em uma turma do *Nursery*, pois foi a turma delegada para que eu pudesse realizar o meu estágio. As entrevistas e os diálogos foram realizados com crianças da turma do *Nursery* e do *Year 2*. As mães desses alunos são professoras em turmas do *Junior Kindergarten* e do *Year 1* e foram selecionadas para a entrevista por terem sido minhas colegas de trabalho no período do estágio.

2.3 Participantes da pesquisa

Durante a inserção etnográfica, foram sujeitos da observação participante a turma do *Nursery*, com 21 crianças de 3 anos. Em especial, destacam-se duas crianças: Luana e Paulo.

Luana é uma aluna que não falava e nem andava direito porque nasceu prematura e teve algumas sequelas por conta disso. Paulo estava apresentando dificuldades com o inglês e com o convívio social, pois era o seu primeiro contato com a escola.

Nas seções de entrevista individuais, participaram da pesquisa duas mães, Wanda e Carolina, que também eram professoras da escola, e seus filhos, Cadu, 3 anos, e Mariana, 8 anos, respectivamente. Os nomes foram substituídos para preservar a identidade dos participantes.

Os participantes da pesquisa foram escolhidos levando em consideração as práticas desenvolvidas, pelo fato de serem professoras e mães de alunos da escola, que compreendem o contexto da pesquisa e a investigação proposta juntamente. Em função da temática apresentada, com entrevistas mais específicas e singulares, apresentamos algumas informações a respeito dos entrevistados.

Cadu é um garoto de três anos de idade e sua mãe, Wanda, é professora assistente, ou seja, aquela que auxilia a professora principal nas atividades e a turma no geral, na escola pesquisada. Conheci a Wanda no ano de 2015, quando fiz o meu estágio e então nos tornamos próximas. Na época, ela me disse que tinha um filho de dois anos de idade e pretendia colocá-lo na escola no ano seguinte. Em 2016 ela o matriculou e

ele começou a estudar na turma do *Nursery*, a mesma turma em que fiz o estágio, cuja experiência se constituiu na seção de observação participante desta monografia. Cadu é uma criança muito simpática, extrovertida, comunicativa e alegre. No pouco contato que tive com ele antes da entrevista pude perceber isso. Wanda é uma mãe bastante dedicada, carinhosa e extremamente atenciosa com o desenvolvimento de seu filho. A entrevista foi feita na própria escola, depois do horário de trabalho da Wanda e nos reunimos em uma sala de aula vazia.

Mariana tem oito anos de idade e atualmente está no *Year2* e sua mãe, Carolina, também é professora assistente na escola pesquisada na turma do *Junior Kindergarten*. Conheci a Carolina no ano de 2015, quando fiz o meu estágio e então nos tornamos próximas. Na época, também conheci a sua filha Mariana, que estava na turma do *Year 1* e aquele havia sido o seu primeiro ano na escola. Mariana é uma criança muito dócil, articulada, tranquila e comunicativa. Carolina é uma mãe bastante simpática, carinhosa e atenciosa. Mostra-se presente e dedicada quando o assunto é o desenvolvimento da Mariana. A entrevista foi realizada na casa delas, e nos reunimos na sala de estar.

2.4 Instrumentos utilizados

Foram utilizados dois instrumentos para a realização da pesquisa: o diário de campo e os roteiros de entrevistas. O diário de campo se baseia em uma ferramenta utilizada para fazer anotações específicas a respeito dos acontecimentos, práticas e diálogos julgados como essenciais para a análise e compreensão dos questionamentos apresentados.

2.4.1 Diário de Campo

O diário de campo foi utilizado como ferramenta relato diário das observações, das práticas e novidades. As anotações foram feitas em ordem cronológica, diariamente, logo após o encerramento das atividades escolares. Os registros realizados no primeiro semestre de 2015 tinham por objetivo destacar aspectos relevantes da rotina, das práticas e das relações interpessoais, de forma a permitir uma análise para a fase de intervenção. Os registros realizados no segundo semestre de 2015, também objetivaram relatar as minhas interações e intervenções e as questões emergentes delas, já que foi o meu momento de prática pedagógica.

2.4.2 Roteiros de Entrevistas e Conversas

Os roteiros de entrevistas e conversas foram elaborados a partir dos objetivos definidos pela presente pesquisa e com o intuito de obter mais informações a respeito dos questionamentos aqui apresentados. As entrevistas e as conversas foram divididas em duas etapas: uma com cada mãe e depois, uma com cada criança. Ambas foram realizadas em dias e locais diferentes.

As entrevistas foram realizadas no mês de outubro de 2016 e as autorizações para a realização das mesmas foram entregues, assinadas e recolhidas no mesmo dia. Elas seriam realizadas no mesmo dia, em horários diferentes, mas devido a uma participante não poder participar naquele dia, então foi preciso fazer em outra data.

2.5 Procedimentos empíricos

2.5.1 Observação participante

Com o diário de campo, eu anotava as minhas observações decorrentes do dia, principalmente as atividades, materiais utilizados, procedimentos, práticas e condutas da professora e dos alunos e diálogos que me chamavam a atenção, tornando a observação a mais atenta e focada possível para que a pesquisa pudesse ser um processo interventivo.

Partindo da premissa básica de que as funções mentais superiores são constituídas no social, em um processo interativo possibilitado pela linguagem e que antecede a apropriação pessoal, Vygotsky também vê a pesquisa como uma *relação entre sujeitos*, relação essa que se torna *promotora de desenvolvimento mediado por um outro*. Sua posição tem importantes consequências para a pesquisa, em seus próprios experimentos e nos de seus colaboradores: é possível perceber a mediação do pesquisador provocando alterações de comportamento que possibilitam a compreensão de seu desenvolvimento. Seus estudos sobre o desenvolvimento dos conceitos na criança revelam como a palavra mediadora do adulto influi no próprio processo de formação de conceitos. (FREITAS, 2001.)

O período de observação participante caracterizou-se como um momento de relação com os outros, de compreensão a respeito da realidade vivenciada.

2.5.2 Intervenção pedagógica

Esse período foi de suprema importância, pois foi o momento em que eu tive oportunidade de participar e intervir de maneira mais específica e direta nas aulas e na

rotina das crianças. Com a intervenção pedagógica eu pude participar da elaboração do plano de aula, pude dar opiniões e sugestões e definir algumas práticas da maneira que eu pensava ser mais adequada às crianças.

O processo interventivo se constitui como um período de interação entre o pesquisador e o entrevistado e entre o pesquisador e o ambiente. Trata-se de um processo essencial para a pesquisa, tendo em vista a influência e o impacto que pode proporcionar no comportamento dos indivíduos e em seu contexto.

Segundo VYGOTSKY é na relação com o outro que as experiências de aprendizagem criam o desenvolvimento proximal. A boa aprendizagem é aquela que consolida e, sobretudo, cria zonas de desenvolvimento proximal sucessivas, as quais podemos entender como funções emergentes no sujeito, as capacidades ainda manifestada com o apoio e recursos auxiliares oferecidos por outros. Portanto o professor deve orientar a interação, propondo situação problemáticas que estimulem a curiosidade discente e a busca de compreensão da teoria, envolvendo o aluno na construção do conhecimento, estimulando-o a participar permanentemente do processo educativo, o qual explica em: complexibilidade, diversidade, transformação, adaptação, significação afetiva, cognitiva, ética e social. (PPC, 2007, p. 10)

2.5.3 Entrevistas individuais e conversas lúdicas

As entrevistas e diálogos foram realizadas em dois momentos, em dois dias diferentes. O primeiro momento de ambos os dias foi o diálogo lúdico com as crianças, onde foi conversado a respeito da rotina escolar de cada um, as preferências e os conhecimentos em inglês. O segundo momento foi a entrevista com as mães, em que foi abordado respeito do interesse delas pela L2, os motivos para terem escolhido a escola pesquisada para trabalhar e colocar os seus filhos e também sobre processo de inserção, desenvolvimento e práticas das crianças. Todas as perguntas foram elaboradas de forma direta e as entrevistas e os diálogos foram gravadas em áudio.

2.6 Procedimentos de análise

Para realizar a análise das entrevistas foram elaborados quadros destacando algumas práticas e os marcadores comunicacionais. Os quadros contêm os diálogos completos das entrevistas com os destaques da autora ao lado. As práticas e os marcadores comunicacionais dos entrevistados foram destacadas quando foram

encontrados elementos em comum entre eles através das entrevistas ou das observações participantes.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente capítulo destina-se a apresentar as perspectivas da autora sobre o período de inserção etnográfica e sobre as entrevistas realizadas com as famílias, analisando os processos de desenvolvimento, comunicação e interação. Está dividido em dois tópicos: o primeiro sobre a inserção etnográfica e o segundo sobre as entrevistas realizadas, respectivamente. Cada tópico apresenta categorias com particularidades e assuntos específicos do tema abordado.

3.1 Inserção etnográfica

Como mencionado, a inserção etnográfica foi realizada ao longo do período de 2015, na turma do *Nursery*, com crianças de 3 anos, em que foi analisado o momento de inserção dos alunos na escola e o seu primeiro contato com outra língua. Primeiramente, apresento a descrição do período de observação participante. Em segundo lugar, apresento descrições das atividades realizadas durante a minha intervenção pedagógica. Por fim, em especial, comento a participação comunicativa de dois alunos, Luana e Paulo, nessas atividades, os quais considerei de destaque importante no período de inserção etnográfica.

3.1.1 Observação participante

O momento de observação participante foi muito interessante, pois eu pude observar o desenvolver da aula, como as coisas funcionam; pude participar das atividades e dos conteúdos ensinados e auxiliar a professora regente com a execução do planejamento. Nesse momento, a unidade trabalhada foi a dos “Cinco Sentidos”, em que suas atividades tinham como objetivo desenvolver uma consciência sobre os cinco sentidos; identificar objetos e procedimentos que protegem esses sentidos; classificar objetos usando o sentido apropriado e identificar as partes do corpo utilizadas para cada sentido. As atividades se basearam em atividades sensoriais, aonde as crianças eram capazes de sentir determinados tipos de materiais com diferentes texturas e propriedades; atividades de elaboração de sons, de valorização da visão e experimentação de diversos tipos de comida. Esse período foi muito aproveitado pelas

crianças, que em todo tempo se admiravam com as descobertas sobre o que estava sendo ensinado. No momento de sentir diferentes texturas, por exemplo, elas costumavam falar: *It's hard! It's soft! It's good! It's bad!* e demonstravam suas emoções a respeito disso com suas expressões faciais. A atividade de experimentação de diferentes tipos de comida também causou muita excitação na turma, pois ao experimentar alimentos salgados eles falavam que “estava ruim”; ao provar alimentos doces eles diziam que “estava muito bom” e foi um momento de muita diversão para todos, já que a comida julgada como “boa” era nada mais e nada menos que chocolate.

Durante esse tempo, observei toda a turma, mas estive bastante atenta à Luana e ao Paulo. Como abordado anteriormente, ambos chamaram a minha atenção por apresentarem dificuldades de inserção no contexto da escola. Procurei fazer minha parte como profissional e como ser humano, já que venho estudando e me dedicando para isso. Procurei ser mediadora dos conflitos vivenciados pelas crianças e no fim da experiência, pude notar mudanças significativas em ambas as crianças. Como bem diz Vygotsky:

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas e seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente de crianças. (Vygotsky, 1999, p. 118)

O que mais me chamou a atenção nessa etapa foi o processo de interação entre as crianças. Achei incrível como elas se comunicam, se compreendem e se esforçam para auxiliar umas às outras. Nesse momento compreendi que elas são muito mais que seres inteligentes, capacitados e muito bem desenvolvidos. Compreendi a criança, não como objeto, mas como sujeito, como participante. Compreender isso é compreender a base de uma educação, do desenvolvimento e de um convívio social de qualidade. Estudar as teorias é algo fantástico, pois é possível enxergar o que alguns autores vivenciaram e analisaram em suas épocas, que trazem aplicações e melhorias para as condutas do dia de hoje. Por isso, comecei a compreender a teoria juntamente com a prática e pude refletir a respeito das teorias assimiladas, conciliando com o cotidiano vivenciado. Ao entrar no contexto escolar, ao atuar como uma profissional responsável pelo aprendizado de um indivíduo, ao vivenciar situações diversas é que de fato

internalizei alguns dos conceitos de educação. Nesse ponto, devo ressaltar que concordo plenamente com Piaget a respeito de um aprendizado por meio de experiências.

3.1.2 Intervenção pedagógica

A fase de intervenção pedagógica ocorreu em um período total de 40h distribuídos em vários dias da semana. Nesta etapa, as atividades desenvolvidas continuaram com o foco nos cinco sentidos e prezando pelos mesmos objetivos. Ocorreu a elaboração de uma “massinha caseira”, composta por farinha de trigo, óleo de cozinha e óleo de bebê, para que através do tato elas pudessem sentir a textura do material criado; ênfase no sentido do olfato, colocando café, vinagre, chocolate e perfume em diferentes recipientes para que as crianças cheirassem e notassem a diferença; brincadeira com espuma de barbear, para que elas sentissem o cheiro; confecção de um sachê, utilizando sagu e óleo de bebê, ambos enfatizando o olfato; degustação de diferentes alimentos, com sabores picantes, azedos, amargos, doces e salgados; degustação de batata e maçã descascadas, para mostrar a semelhança visual entre as duas e a diferença de sabor; elaboração de uma salada de frutas, com o auxílio das crianças; desenhos na folha branca utilizando pó de suco com água; confecção de um doce de leite ninho, com o auxílio das crianças, para que pudessem aguçar e notar o paladar.

Durante essa etapa, atuei como professora, na prática mais específica. Os planos de aula sempre eram elaborados em conjunto com as outras professoras do *Nursery*, na segunda-feira, de quinze em quinze dias. Todas elas se reuniam para elaborar esses planos e todas precisavam contribuir, criticar e dar sugestões. Participei da elaboração do plano de aula e como o conteúdo que estava sendo trabalhado na época era a unidade sobre os cinco sentidos, na semana que o plano entraria em vigor, precisávamos falar sobre o paladar. Como as aulas estavam sempre focadas na experimentação, foi decidido que deveríamos trazer diferentes sabores para que eles experimentassem. Após muitas discussões e sugestões, decidiu-se que no primeiro dia da semana deveríamos levar diferentes alimentos para que as crianças degustassem os diferentes sabores, como: salgadinho apimentado, salgadinho, barra de chocolate e líquido do limão. Para o segundo dia, levar batatas e maçãs para a sala, com o intuito de mostrar que descascadas, ambas eram muito parecidas, visualmente falando; entretanto, o seu sabor era diferente. No terceiro dia ficou combinado de fazer uma salada de frutas, com diferentes frutas que seriam previamente solicitadas para os pais, via agenda. No quarto

dia foi decidido utilizar pó de suco misturado com água para que as crianças pintassem, com seus dedos, nas folhas brancas. Por fim, todas concordaram em fazer um doce de leite ninho junto com as crianças, no quinto dia, para finalizar a unidade de cinco sentidos com algo que elas gostassem.

Com o plano elaborado, iniciei a regência. Foi muito interessante fazer a regência no momento em que a unidade trabalhada era a dos cinco sentidos, principalmente o paladar, pois pude fazer com que eles experimentassem sobre o que estava sendo ensinado. Durante os cinco dias em que regii as aulas, não fugi e nem mudei a rotina deles; iniciamos a aula com a “rodinha”, cantamos músicas a respeito dos sentimentos deles, de boas maneiras, da unidade que estava sendo trabalhada e falamos um pouco sobre as regras da sala. Perguntei sobre o clima, como estava o tempo e depois perguntei sobre o que eles haviam feito no fim de semana. Depois, perguntei se eles se lembravam sobre o que estávamos falando, desde a semana passada, e eles responderam que sim, e que estávamos falando sobre os cinco sentidos. Expliquei que nessa semana falaríamos especificamente sobre o paladar. Mostrei figuras de alimentos e suas diferentes composições, falei o nome dos diferentes tipos de gosto que sentimos ao comer algo e então iniciei as atividades propostas no plano. Os momentos de atividade foram incríveis, pois eles não só viram e ouviram falar a respeito dos diferentes gostos, mas puderam experimentar cada um deles.

A reação das crianças foi sempre muito positiva e eles se mostravam muito interessados no que estava sendo ensinado. Como a escola prioriza muito a vivência das crianças, eu achei essa unidade sensorial para o aprendizado delas, pois elas conseguiram aprender todo o conteúdo dos cinco sentidos, especificamente do paladar, experimentando. No final da semana, todos sabiam dizer quais tipos de alimento eram doces, salgados, azedos e amargos. Foi uma experiência maravilhosa. Não tive dificuldades de falar, de explicar ou colocar as atividades em prática, e apesar de em alguns momentos eles se dispersarem, em geral, foram bastante respeitosos e prestativos, contribuindo muito para a minha explicação.

3.1.3 Duas crianças em foco

Percebi que Luana, com dificuldades para falar e exercer os movimentos, precisava de alguns materiais específicos, para auxiliar no momento de fazer as suas atividades. Notei que ao se sentar na cadeira ela não conseguia tocar os pés no chão, como os outros alunos conseguiam. A partir daí, conversei com a professora para que

trouxéssemos uma cadeira mais baixa e que conseguisse atender às necessidades dela. Também conversamos a respeito do modo que ela fazia as suas atividades nas folhas. O padrão para a turma é o papel A4, e ela estava tendo dificuldades ao escrever e desenhar nessa folha, já que é bem pequena. A partir disso, decidimos inserir o papel A3 em suas atividades, para que ela tivesse mais liberdade e espaço para expressar o proposto. Com essas mudanças, pude perceber um avanço no desenvolvimento dela. A aluna se sentia claramente mais à vontade e convicta do que estava fazendo. Com o passar do tempo, porém, também percebi que ela fazia algumas atividades sem se dedicar; fazia da maneira mais rápida para se livrar logo da tarefa. Conversei com a professora a respeito disso e decidimos dialogar mais com a aluna, dedicar mais tempo à ela no momento das atividades, auxiliando-a na construção da mesma, para que ela compreendesse a importância de fazer as atividades e para que ela aproveitasse esses momentos também. No início houve um pouco de dificuldade, pois ela se apresentava muito dispersa. Porém, com o passar do tempo foi possível observar o seu progresso. A aluna também estava fazendo acompanhamento médico e terapêutico fora da escola e foi muito gratificante notar o quanto ela evoluiu do início do semestre até o fim, com o auxílio desses acompanhamentos e também das adaptações que foram realizadas em sala.

Com Paulo, a experiência também foi maravilhosa. Como citado, o aluno possuía dificuldades de compreensão da língua inglesa, não interagia muito com as outras crianças e também apresentava dificuldades na prática das atividades. Ao perceber isso, comecei a conversar mais com ele, em português, a respeito da escola, da rotina e das atividades. Aproveitava os momentos no parquinho, nas atividades com brinquedos, para falar algumas palavras em inglês, na tentativa de fazê-lo assimilar algumas coisas. Em relação à socialização, foi um processo mais fácil, pois as atividades sempre eram feitas em grupos. Com isso, incentivei as crianças a se comunicarem, explicarem, fazerem parte do processo de desenvolvimento umas das outras, e isso funcionou. Quando o aluno encontrava alguma dificuldade na execução da atividade, eu sempre incentivava os outros colegas a lhe explicarem, lhe mostrarem e auxiliarem. Aos poucos ele foi gostando disso e foi criando vínculos com os outros alunos. A partir disso, vi que ele não brincava mais sozinho na hora do parquinho ou nas atividades feitas com brinquedos. Tenho plena convicção de que essa inserção no convívio social escolar o auxiliou muito na questão da dificuldade com o inglês também. No fim do semestre pude ver um aluno totalmente entrosado, ciente do que lhe era falado e falando o que havia aprendido.

Essas questões de adaptação com uma nova língua, adaptação a um novo ambiente e a socialização com os colegas e professores, são justamente questões que serão abordadas e questionadas aos entrevistados mais para frente, pois nesse período de inserção etnográfica, através dessas experiências e vivências com esses alunos que eu comecei a me questionar a respeito do contexto bilíngue e o impacto que ele tem no desenvolvimento das crianças.

3.2 Entrevistas com as mães

3.2.1 Wanda

Wanda relatou que é apaixonada pela língua inglesa desde pequena, por causa de seu pai. Ela relatou que tinha um livro de inglês em casa e ficava pedindo para que o seu pai lesse para ela. Wanda ficava impressionada porque ele conseguia ler um livro em outra língua e a partir disso, o seu fascínio pelo inglês começou. Ela falou que sempre teve fascínio pela leitura, pelos filmes, músicas e desde então, entrou em um curso de inglês. Por ter essa afinidade com a língua, ela começou a dar aula em uma escola de idiomas em sua adolescência e decidiu que queria seguir nesse caminho e trabalhar com a educação e o ensino de outra língua.

Brunna – “Então, queria saber como é a sua história com relação às duas línguas (inglês e português), como começou seu interesse?”

Wanda – “Então, quando eu tinha 05 anos minha mãe me colocou numa escola de inglês e foi aí que começou. Eu lembro que quando eu era uma criança, tinha um livro de inglês lá em casa e eu ficava pedindo pro meu pai ler esse livro pra mim. Eu lembro muito desse livro e foi a partir desse livro que eu comecei me despertar, porque eu pensava: como que ele (pai) consegue entender e eu não consigo? Aí eu ficava com isso na cabeça e minha mãe me matriculou. Teve uma época que foi bastante difícil, a gente passou por bastante dificuldade, mas mesmo assim minha mãe fez o “corre” dela pra não deixar eu ficar sem o inglês, porque era uma coisa que eu amava.”

Ela cursou Pedagogia na Universidade de Brasília e, quase no fim do curso, engravidou. Wanda disse que já conhecia a escola nessa época e tinha interesse em trabalhar e colocar o seu filho lá. Algum tempo depois, ela conseguiu o emprego na escola e pôde colocar o Cadu para estudar lá também. É importante ressaltar que em

todo o tempo da entrevista, ela deixa muito explícita a sua afeição por outra língua e por trabalhar com isso.

Brunna: “Eu sei que você já trabalhava aqui, mas por que você escolheu essa escola?”

Wanda: “Quando eu tava grávida dele me ligaram propondo pra eu trabalhar aqui, mas eu falei que tava grávida, então não me contrataram. Aí eu fiquei muito triste porque eu sempre quis colocar ele numa escola bilíngue.”

Brunna: “Então além de querer trabalhar aqui você já queria colocar ele aqui né?”

Wanda: “Isso, até porque como eu fiz pedagogia, eu tinha essa paixão pelo inglês, tanto que a minha monografia é sobre a alfabetização na educação bilíngue.”

Brunna: “O que você acha do método da escola?”

Wanda: “Ai, eu amo! Outra escola inclusive me chamou e eu não fui, pra ser professora regente, mas eu não quis porque não ia ter a bolsa dele e também acho que lá é uma escola que nem se compara com aqui. Lá é uma escola muito boa, mas eu gosto muito daqui, do método, eu me sinto a vontade.”

Depois conversamos sobre o Cadu e sobre o seu processo de desenvolvimento na escola. Ela relatou que foi um pouco difícil no começo, pelo fato de ser a primeira escola da vida dele, mas que rapidamente ele se adaptou e estava bastante envolvido com tudo. Wanda disse que ele se desenvolveu visivelmente ao longo do ano, que o seu processo de socialização e interação com os outros avançou muito e que ele domina muito bem os conteúdos estudados. Ela comenta que enxerga claramente ele como sujeito independente do processo de aprendizagem e que a escola no geral, deu muitas ferramentas e oportunidades para que ele se tornasse autônomo.

Brunna: “Você como mãe, o que chama mais a sua atenção em relação ao desenvolvimento do Cadu? Com relação à comunicação e língua?”

Wanda: “Olha, depois que ele entrou na escola, ele é outra criança. Ele conversa com todo mundo, ele conta tudo, tudo, tudo que acontece, ele tá entendendo tudo, tá contando tudo, então assim, foi o ano que ele avançou muito, eu fiquei impressionada com a mudança dele. Ele chegou aqui um bebê e o ano nem terminou e ele já tá super rapazinho. Ele conversa, conta tudo que acontece na escola e aí quando a professora fala: “o Cadu tá assim, assim e

assim” eu converso com ele e ele muda, entendeu? Ele para de fazer o que não era pra fazer.”

Para ela, a maior prova disso tudo são as atividades desenvolvidas, os assuntos que ele é capaz de comentar, as palavras em inglês faladas com muita naturalidade e em contextos não escolares. Esse discurso apresentado pela mãe se assemelha muito ao pensamento apresentado por Vygotsky em suas obras, quando propõe que é através das relações sociais, por meio da linguagem, que o indivíduo é capaz de se desenvolver como sujeito. Por fim, Wanda comentou que gosta muito da escola, das práticas e da metodologia adotada, pois deixam o Cadu bastante livre e feliz, que para ela, é muito importante.

O interessante é que além de mãe, ela também é pedagoga e por isso, traz algumas críticas a respeito de algumas metodologias utilizadas, como por exemplo, o estilo da realização das atividades. A escola tem como base de ensino os “centros de aprendizagem”, que são diferentes tipos de atividades, mas todas relacionadas ao conteúdo estudado, distribuídas em centros, que são as mesas. Nesses centros, há dedicação exclusiva para a atividade proposta, com o objetivo de alcançar uma qualidade na aprendizagem. Para Wanda, entretanto, tais centros não são completamente eficazes porque demandam muito tempo e mais responsáveis para auxiliar na realização das atividades, o que para ela, resulta em um dia não muito bem aproveitado.

Brunna: “Tem algo que você não gosta ou não acha que seja tão positivo em relação ao método?”

Wanda: “Nas turmas mais velhas a gente trabalha com centros de aprendizagem né? E eu acho que nas escolas convencionais não são centros, e assim, é uma coisa que eu sinto falta, das cadeiras enfileiradas, porque o centro as vezes gera muita bagunça, a criança acaba demorando demais pra fazer atividade, a aula não rende tanto, eu acho, porque tem que ficar girando. Acho que tem o lado positivo, mas demanda mais tempo, mais pessoas em sala pra pode orientar.”

3.2.2 Carolina

Carolina relatou que a sua experiência e vontade de trabalhar com crianças e o método bilíngue se deu ao fato de ela ter morado por algum tempo em Londres. Ela contou que nessa época ficou fascinada com a língua e ao retornar para o Brasil, decidiu

se dedicar ao ensino e à aprendizagem dessa língua. Ela entrou em um curso superior de Pedagogia e desde então, começou a trabalhar em algumas escolas bilíngues, mas optou pela atual escola, pois se identificava com o método e achava que seria ideal para a sua filha, Mariana.

Brunna: “Então, queria saber como é a sua história com o bilinguismo (inglês-português), quando foi que começou o seu interesse em trabalhar com isso ou estudar sobre isso?”

Carolina: “Eu fui morar em Londres, né? Aí lá que eu estudei, aprendi o inglês e quando eu voltei eu resolvi fazer pedagogia.”

Mariana nunca havia estudado em uma escola bilíngue antes e Carolina ressalta que a escola anterior era excelente e que foi fundamental para o desenvolvimento da Mariana. Entretanto, em sua visão, a escola bilíngue poderia oferecer mais para o futuro dela. Ao falar disso, ela afirmou que acredita que a aquisição de uma segunda língua nas fases iniciais é muito importante porque quando a Mariana crescer, ela vai ter um leque de possibilidades mundo afora.

Depois conversamos sobre a inserção da Mariana na escola e a mãe afirma que foi um pouco de dificuldade no início, com relação à L2, mas que rapidamente ela se adaptou e desenvolveu a sua comunicação.

Brunna: “E como você sentiu o momento de inserção dela na escola, como mãe? Acha que ela teve dificuldades?”

Carolina: “Teve um pouco de dificuldade no início, de comunicação, de entendimento, mas foi passando rapidinho, rapidinho ela se adaptou.”

Por fim, Carolina disse que a Mariana está tão acostumada a falar em inglês que até dentro de casa elas conversam nessa língua. Interessante que a mãe afirma que a filha exige muito mais dela a conversação em inglês, do que o contrário.

Brunna: “E sua relação com a Mariana, vocês se comunicam em inglês dentro de casa?”

Carolina: “Muito pouco. Ela mais do que eu, ela tenta falar comigo mais do que eu com ela. Ela tem muito interesse.”

3.3 Conversa lúdica com as crianças

3.3.1 Cadu

A conversa com Cadu foi enriquecedora e repleta de novidades. Primeiramente conversamos a respeito da escola, dos colegas, da professora e durante esses momentos, ele se mostrou bastante interessado em falar de outros assuntos, principalmente a respeito dos seus amigos que estavam passando na hora. É interessante ressaltar que ele fez questão de mencionar o seu amigo “Guigui” ao falar de suas brincadeiras e práticas preferidas, ou seja, tudo que ele mais gostava de fazer, o “Guigui” estava junto. No desenvolver do diálogo eu perguntei sobre as atividades em sala que ele mais gostava de fazer e os materiais que ele mais gostava de usar (lápiz de cor, canetinha, giz de cera, tinta e etc.) e ele pegou uma atividade desenvolvida naquele dia e trouxe para me mostrar. A atividade se tratava de uma borboleta toda decorada com tinta, glitter, cola e outros recursos. Ao perguntar se aquilo era uma borboleta, ele imediatamente me corrigiu dizendo que não, era uma “butterfly”. Este momento foi muito interessante, pois foi possível perceber como ele já está acostumado com a rotina e as exigências da escola e da metodologia, de utilizar o inglês em todo o tempo, de modo que falar em português é considerado inadequado.

Brunna: “E isso aqui? É o olho da borboleta? Foi você que pintou?”

Cadu: “Isso não é borboleta!”

Brunna: “Não é? Então é o que?”

Cadu: “Butterfly!”

Também conversamos sobre as músicas que ele mais gostava de cantar e ele mencionou a música dos três porquinhos. Nesse momento ele começou a cantar em português e a mãe dele começou a cantar a mesma música em inglês, confirmando o que ele estava dizendo. Após cantar a música ele começou a contar de modo geral, a história dos três porquinhos.

Brunna: “Qual a música que você mais gosta da escola? Vamos cantar?”

Cadu: “Spiderman!”

Wanda: “Não Cauê, sem homem aranha, música da escola. Qual você mais gosta?”

Cadu: “3 porquinhos e lobo mau.”

Wanda: “Não é a história filho, são as músicas!”

Cadu: “Quem tem medo do lobo mau...”

Wanda: “Who’s scared of the big bad Wolf...? É essa?”

Cadu: “O lobo tava ‘sopando’ uma casa de tijolos, não conseguiu!”

Por fim, conversamos um pouco em inglês; perguntei sobre as cores de alguns objetos, sobre alguns animais e este momento foi muito interessante, pois em alguns momentos ele me respondia em inglês, mas em outros, em português. Foi possível notar que a aquisição de ambas as línguas tem ocorrido de forma muito natural e divertida. Ele não sente medo, vergonha ou qualquer outro sentimento negativo ao se expressar em qualquer uma das línguas.

Brunna: “Vamos conversar um pouco em inglês? What color is this (apontando para um objeto vermelho)?”

Cadu: “Red!”

Brunna: “And this (apontando para um objeto branco)?”

Cadu: “White!”

Brunna: “This one (apontando para um objeto azul)?”

Cadu: “Blue!”

Brunna: “Ok, good job! You really know. And can you talk about your favorite animal?”

Cadu: “Leão, hipopótamo preto com branco.”

Brunna: “Você já viu o leão no zoológico?”

Cadu: “Já, ele tá vivo, já vi um leão branco, igual um tigre!”

3.3.2 Mariana

Mariana desde o início da entrevista afirma a sua independência e facilidade com os conteúdos abordados na escola.

Brunna: “E com relação ao inglês, como foi pra você no primeiro dia? Você teve um pouquinho de dificuldade? Se fosse eu, ia achar tudo muito difícil!”

Mariana: “Não muito, porque eu tive ajuda da minha professora. Ela foi bem legal comigo.”

Brunna: “E agora? Você já tá entendendo mais? O que mudou?”

Mariana: “Aham, tá tudo certo! Agora eu nem preciso de ajuda, agora eu já tô entendendo tudo.”

Além disso, quando questionada a respeito do seu primeiro contato com outra língua, ela afirma que foi um processo inicialmente difícil, mas que rapidamente ela conseguiu se adequar e imergir no processo da comunicação. Ficou bastante claro que ela gosta bastante da escola, dos professores e dos amigos, pois ela utilizava diversas expressões afetivas quando se referia a tais assuntos. Ela disse que costuma falar em

inglês dentro de casa com a sua mãe, com um primo e com os colegas da escola. Mariana também relatou que se sente muito à vontade para conversar em inglês e não sente dificuldades.

Brunna: “E quando você não tá na escola e tem que falar em inglês com alguém, com quem você fala? Aonde? Como é? Você fica tranquila ou com um pouco de vergonha?”

Mariana: “Eu falo mais com a minha mãe, às vezes ela me pergunta alguma coisa difícil, mas é bom, eu aprendo também, mas pra mim não é um nervosismo assim, é fácil pra mim. Eu também converso com meu primo e entendo tudo, me sinto muito feliz em conseguir.”

Em seguida, iniciamos um diálogo em inglês, sugerido por mim, mas com a iniciativa da conversa tomada por ela. É importante ressaltar que nesse exato momento da conversa, ela pareceu seguir uma espécie de protocolo de diálogo ao iniciar a conversa me perguntando o meu nome, minha idade e coisas sobre a minha família. Algo que é inicialmente aprendido nas escolas de idiomas é justamente esse tipo de conversação protocolada, com uma espécie de roteiro de conversa e que ela seguiu sem nem termos tocado no assunto.

Brunna: “Ok. A gente pode conversar um pouquinho em inglês pra você me dizer se o meu inglês tá bom? What do you want to talk about?”

Mariana: “What’s your name?”

Brunna: “My name is Brunna.”

Mariana: How many years do you have?”

Brunna: “I am 23 years old.”

Mariana: “You have...daughter?”

Brunna: “No, I don’t, not for now. How many daughters you mom has?”

Mariana: “Two, me and my sister.”

Brunna: “Great! And would you like to tell me something about you?” Mariana: “Yes! I love my mom!”

3.4 Considerações analíticas e discussão

3.4.1 As posições das mães sobre a educação bilíngue

Ao entrevistar a Wanda e a Carolina, foi possível encontrar diversos pontos em comum em relação ao pensamento que ambas têm a respeito do desenvolvimento de seus filhos. Ao falar do momento de inserção na escola, ambas responderam que, a princípio, foi um momento um pouco difícil, mas que rapidamente as crianças conseguiram se adaptar e estavam adequadas à realidade e à dinâmica da escola bilíngue. A visão que as mães têm a respeito do momento de inserção de seus filhos e como se deu esse processo caracteriza-se como a zona de desenvolvimento proximal, conceito de Vygotsky. Esse período exprime que os professores, os colegas e a família foram mediadores no processo de adaptação e inserção e que juntos, as crianças tem sido capazes de alcançar a sua independência e autonomia. Como citado no presente trabalho, o ambiente e o contexto contribuem bastante para esse processo e através do discurso das entrevistadas, percebe-se que a escola proporcionou um ambiente propício para esse desenvolvimento.

Outro ponto que chama a atenção é a visão que elas possuem a respeito da metodologia, dos professores, da aquisição da L2, das práticas proporcionadas, da escola e da educação bilíngue em geral. Wanda e Carolina afirmaram que a escola é muito boa, que é um ótimo lugar para os seus filhos se desenvolverem e que é um local que proporciona o desenvolvimento das crianças como indivíduos autônomos e independentes.

Enfim, apesar de notar que não concordavam com absolutamente tudo que a escola propunha em termos de ensino e aprendizagem, no geral, pode-se dizer que as duas mães enxergavam o contexto bilíngue em que estão inseridas com os seus filhos de forma positiva, destacando o lúdico e com muito a oferecer e proporcionar para as crianças.

3.4.2 A visão das crianças

Conversando com o Cadu e a Mariana foi possível enxergar alguns aspectos similares e condizentes com o que as próprias mães falaram. Sabe-se que essa escola foi o primeiro contato de ambos com a educação bilíngue, divergindo somente no fato de que para o Cadu foi a primeira escola de sua vida e que para a Mariana, foi a sua segunda escola. Nesse aspecto, como citado anteriormente, o momento de inserção na escola foi um pouco difícil no início, mas houve uma rápida adaptação e logo as dificuldades se dissiparam, como a própria Mariana afirmou em trechos da entrevista.

Um discurso muito interessante apresentado pelos dois foi a respeito do brincar e dos amigos. Em ambas as entrevistas as crianças citaram que uma das coisas que eles mais gostam de fazer na escola é brincar; mas ressaltou que eles deixam bastante claro que não é simplesmente “brincar”, mas o brincar com o amigo, o que de fato, caracteriza bastante a visão que eles têm a respeito do brincar.

O brinquedo também cria a zona de desenvolvimento proximal da criança. Na brincadeira a criança está sempre se comportando acima de, sua idade, acima de seu comportamento usual do dia-a-dia; na brincadeira ela está, por assim dizer, um pouco adiante dela mesma. O brinquedo contém, de uma forma concentrada, como no foco de uma lupa, todas as tendências de desenvolvimento; é como se a criança tentasse pular acima do seu nível usual. A relação entre brinquedo e desenvolvimento pode ser comparada com a relação entre instrução e desenvolvimento...O brinquedo é uma fonte de desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1933e/1966, p. 74).

Por fim, pode-se destacar outro aspecto peculiar a respeito do Cadu e da Mariana que é o processo de aquisição e desenvolvimento da L2 deles. Durante os diálogos em inglês, notou-se o entendimento claro e pleno que ambos têm a respeito do que está sendo falado, mesmo tendo as conversas em diferentes níveis, por causa da idade e da experiência. Cadu tem muita apropriação daquilo que fala, tanto é que me corrigiu em determinado momento e trouxe muita convicção em seu discurso. Sabe-se que na fase de ensino dele, muito se aprende pela repetição, entretanto é perceptível que o desenvolvimento de sua linguagem não está ligado meramente ao decorar ou repetir as palavras, mas que neste momento já está havendo uma apropriação de sentido e significado a respeito do que está sendo falado. Mariana já é mais velha e, portanto, está em um nível de aprendizado diferente. Ela também apresentou propriedade no que fala e em seu discurso estava sempre ressaltando a sua independência, a sua facilidade de fazer e entender as atividades propostas. Em relação ao desenvolvimento da linguagem, pôde-se notar que as crianças já começaram a racionalizar e refletir sobre o que é dito e conseguem associar o que é falado com objetos e figuras apresentadas.

3.4.3 Sobre as práticas comunicativas

Ao conversar com o Cadu, a Mariana e suas mães a respeito das práticas dentro de casa e da escola, foi possível encontrar alguns elementos semelhantes. Ambos têm o costume de conversar ou utilizar determinadas expressões em inglês dentro de casa,

com suas famílias, quando estão assistindo a algum filme ou desenho, ouvindo música ou simplesmente falando sobre qualquer assunto.

No espaço escolar, as crianças estão se comunicando o tempo inteiro com os outros, seja com os seus colegas ou professores. O contexto escolar exige que eles estejam em contato com a L2 o tempo inteiro e por isso, essa se torna uma prática em comum para os dois. Além disso, entende-se que o brincar, o interagir, comunicar e socializar-se com as outras crianças é um aspecto prático fundamental para eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo inicial deste trabalho foi de observar e analisar como a L2 influencia o processo comunicativo da criança e a sua trajetória inicial escolar, de acordo com a visão dos pais e seus filhos. Primeiramente foi investigado como funciona o processo de socialização, comunicação e interação entre as crianças através da observação participante e da intervenção pedagógica, dada as dificuldades que podem ser encontradas, por parte dos alunos para compreender tudo que está sendo falado e praticado; por parte dos colegas por estarem iniciando o seu contato com outras crianças e por parte dos professores, por terem de transmitir de forma lúcida e compreensível, tudo que é proposto, em uma língua que não é a materna dos alunos.

Depois, foram realizadas entrevistas com famílias em que as mães trabalham e os filhos estudam na escola pesquisada. Como essa temática foi uma novidade para mim, os questionamentos e respostas foram surpreendentes. Os meus questionamentos iniciais eram: Como se dá o processo de inserção das crianças na escola? É um momento difícil, longo e desanimador? Como funciona o contato das crianças com outras crianças e com os professores? De que maneira os pais acreditam que o bilinguismo afeta a vida das crianças? O bilinguismo ajuda ou atrapalha no desenvolvimento das mesmas, principalmente nos anos iniciais? Como a metodologia utilizada afeta o ensino e a aprendizagem? Como funciona o primeiro contato delas com uma língua diferente da sua?

Após definir anteriormente, baseada em referenciais teóricos os conceitos de socialização, educação infantil, bilinguismo e comunicação e vivenciando tudo isso na prática, consegui trazer algumas respostas para essas perguntas. Início com a questão da socialização das crianças. Essa questão se tornou muito simples de se responder ao compreender que a socialização é um processo que faz parte da vida de todo ser humano e está presente em todos os momentos de sua vida. Compreendi que todo processo interativo, em que a criança está se comunicando e sendo comunicada de algo, ela está assimilando coisas para si. Desde o período em que ela está na barriga de sua mãe, ela está interagindo com algo, a princípio e principalmente, com a mãe, através do corpo que os une, de tudo aquilo que é absorvido pela mãe e passado indiretamente ao bebê. Depois de nascida, a criança entra em contato com sua família, com as pessoas que estão ao seu redor e fazem parte do seu convívio. Através desse contato, ela está

adquirindo conceitos, leis, princípios e ensinamentos a respeito de vários assuntos e práticas. É fácil notar que não é uma receita de bolo onde existem instruções específicas, ingredientes e práticas necessárias para que aquilo se torne realidade.

O fato de que as crianças vivem em sociedade, em constante contato com pessoas e com ambientes, é a sua própria prática de socialização. Ligada a essa questão, também é possível falar do relacionamento das crianças com outras crianças e com os professores. Sabe-se que nos primeiros anos de vida a criança passa por uma fase um tanto complexa, onde ela acredita que tudo está sob o seu controle e ninguém pode tocar ou mudar isso. É interessante, pois ela precisa aprender a repartir, precisa assimilar conceitos um tanto quanto complexos a respeito de como viver de maneira saudável em sociedade, mas depois de algum tempo, é fácil notar o progresso delas. Quando trabalhado e intermediado da maneira adequada, esse período produz resultados muito bons e construtivos.

O professor tem um papel fundamental nesse momento, pois precisa fazer essa mediação, de ensinar à criança que o brincar escolar não é só dela, que existem outros colegas na classe que também querem e podem brincar com esse brincar e que ela precisa entender o que é compartilhar, ela precisa compreender como é bom dividir e ter alguém para brincar com ela. Aos poucos, ela consegue entender tudo isso e aceitar com mais facilidade esse compartilhamento. Então, o contato de uma criança com outra, a princípio, é delicado e difícil. Mas com o tempo, é compreensível e bom para ela mesma. Para o contato com o professor, é necessário que um vínculo seja criado, que inicialmente será afetivo, para obter a confiança e o respeito da criança, para que ela possa se sentir segura e protegida para compartilhar de sua vida, para expressar os seus sentimentos e tudo aquilo que ela julgue importante.

Em relação ao bilinguismo e como isso afeta as crianças, é uma questão delicada, porém, positiva. Não posso negar que o contexto de uma educação bilíngue é diferente, que a metodologia é outra e que as propostas são um pouco diferentes das escolas tradicionais. Mas posso afirmar que da mesma maneira em que um aluno de qualquer rede de ensino e metodologia se socializa, aprende e se desenvolve efetivamente, a criança inserida em um contexto bilíngue também. Talvez isso gere controvérsias, pois a realidade e o método utilizado são realmente diferentes, mas o que eu aprendi com o meu tempo de prática e com as entrevistas, foi isso. Acredito que assim como o primeiro contato de uma criança com a sua primeira escola, com pessoas completamente novas e diferentes do seu convívio é difícil no início, assim é para as

crianças que vão para uma escola bilíngue. Elas precisam encarar o desafio do desapego da família, para conseguirem estar em sala de aula sem os seus pais, precisam compreender que a escola é um ambiente saudável e divertido para elas, com coisas novas a serem aprendidas e exploradas. Elas precisam ter um contato com os seus colegas e professores, pois serão as pessoas com quem passarão a maior parte do tempo, brincarão e irão se desenvolver.

A L2 em si, não é a maior dificuldade como muitas pessoas pensam. Pelo contrário; como analisado nas entrevistas e no período de observação em sala de aula, a aquisição da segunda língua é um processo extremamente tranquilo, espontâneo e divertido. Nessa escola, tudo que é falado na L2 é explicado através de figuras, gestos, vídeos, objetos e brinquedos que fazem sentido para as crianças e as fazem compreender o que está sendo tratado, mesmo em outra língua. O processo de assimilação em relação aos objetos e lugares é essencial para que haja essa compreensão. Acredito que o bilinguismo afeta a vida dos indivíduos de maneira positiva, pois dentro de casa, com a família e até mesmo dentro da escola, eles estão o tempo todo conversando em “português”, a língua materna. A L2 não vem com o objetivo de atrapalhar ou de se sobrepor à língua materna. Pelo contrário, por haver um contato intenso e constante com o português, o inglês vem para acrescentar e enriquecer o vocabulário, o entendimento e a compreensão das crianças. Ele ajuda no desenvolvimento e entra em um momento incrível na vida do indivíduo, em uma fase em que ele está apto a aprender tudo da maneira mais simples e divertida possível.

Por fim, retorno ao principal objetivo da pesquisa. Ao observar, participar e vivenciar o contexto da escola, da sala de aula, dos alunos, das professoras e das famílias entrevistadas, compreendi algo: estamos o tempo inteiro educando, sendo educados, interagindo, comunicando e nos desenvolvendo. Desde pequenos nos deparamos com processos comunicativos, interativos e educacionais; educamos os irmãos mais novos, os colegas de classe, os animais de estimação; estamos sempre lidando com as situações ao nosso redor. O processo de interação está presente constantemente em nosso cotidiano. Interagimos com as pessoas ao nosso redor, com o ambiente em que vivemos e com os objetos que possuímos. Interagimos com o mundo inteiro, com cada acontecimento que temos conhecimento e com os meios que nos trazem as informações sobre esses acontecimentos. Estamos nos comunicando com o mundo inteiro de diversas maneiras possíveis.

Afinal, o processo comunicativo e interativo é essencial ao ser humano como ser social. Apesar de vivermos em sociedade e estarmos atrelados aos padrões impostos pela nossa cultura, continuamos sendo seres diversificados, com condutas diferenciadas e modos de pensar distintos. Estamos interagindo com tudo a todo o momento. Portanto, tenho o entendimento de que o processo de aquisição da L2, a inserção em outra cultura e contexto, sejam eles nos anos iniciais da vida de uma criança, como pesquisado no presente trabalho ou até mesmo nos anos tardios, é um processo enriquecedor, que impulsiona o ser humano a ir além das suas próprias perspectivas.

Como defende Bialystok (2007), os indivíduos bilíngues não são indivíduos mais inteligentes do que os outros. A autora afirma que o bilinguismo influencia de maneira positiva, a habilidade dos indivíduos na utilização dos seus próprios conhecimentos. Através de tudo que foi pesquisado e estudado para o presente trabalho, acredito que a minha visão a respeito do contexto bilíngue se assemelha bastante com a das famílias pesquisadas e com a visão de Bialystok. Pode parecer algo complexo, impossível e até prejudicial, entretanto, ao estudar mais a fundo e compreender toda a contextualização e principalmente a realidade de tal prática, é possível perceber que é algo sensacional e que poderia ser acessível e atingível para todas as pessoas, em todos os contextos possíveis.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Compromisso com o futuro

Tenho muitas metas e expectativas para o meu futuro, principalmente sobre onde quero chegar e quem eu desejo ser. O objetivo inicial é ser professora na rede de ensino pública, efetiva. Quero ser capaz de contribuir com a educação das crianças e participar da construção de seus futuros, transmitindo à elas um pouco do que já aprendi.

Pretendo me especializar em um mestrado e posteriormente um doutorado, na mesma linha de pesquisa sobre o bilinguismo, porém com a visão voltada para as instituições públicas, buscando levantar questionamentos e desenvolver projetos específicos nessas escolas.

Quero que a minha profissão seja impactante na vida de meus alunos e que a minha conduta, as minhas práticas e pensamentos o influenciem de maneira positiva e os ajudem a chegar onde querem chegar. Desejo que a educação transforme pessoas, através de mim.

Tenho convicção de que tudo que já alcancei até aqui foi uma grande conquista e tudo o que vier a seguir, não será diferente. Acredito que é preciso ter calma e dar um passo de cada vez em busca desses planos, sempre me aperfeiçoando e buscando dar o melhor de mim em qualquer lugar que eu esteja; mediando e dialogando com os outros para fazer parte de seus processos de construção como seres sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNOLD, Jane; DÖRNYEI, Zoltán; CHAZ, Pugliese. **The Principled Communicative Approach**. London: Helbling Languages, 2015. Disponível em: <<http://www.zoltandorneyi.co.uk/uploads/introduction-what-is-the-principled-communicative-approach.pdf>>. Acesso em: 07 de set. 2016.

BIALYSTOK, Ellen. (2007). **Cognitive effects of bilingualism: how linguistic experience leads to cognitive change**. Int. J. Bilingual Education Bilingualism. 10 (3), P. 210-224.

BODROVA, Elena. LEONG, Deborah J. (2007). **Tools of the Mind The Vygotskian Approach to Early Childhood Education**. Pearson Education, Inc.: Upper Saddle River, New Jersey.

BOMTEMPO, Edda. **Brinquedo e Educação: na Escola e no Lar**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v3n1/v3n1a07.pdf>> Acesso em: 7 de julho de 2015.

BOWEN, Tim. **Teaching approaches: The communicative classroom**. One stop English for English Teachers. Methodology. Disponível em: <<http://www.onestopenglish.com/methodology/methodology/teaching-approaches/teaching-approaches-the-communicative-classroom/146489.article>>. Acesso em: 07 de set. 2016.

FERREIRA, Elisiele Máximo da Silva. **A educação bilíngue na educação infantil: uma experiência pedagógica com crianças de 2 anos**. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/4914/1/2012_ElisieleMaximodaSilvaFerreira.pdf> Acesso em: 7 de julho de 2015.

HORNBERGER, Nancy H. **Extending enrichment bilingual education: revisiting typologies and redirecting policy**. In: GARCIA, Ophelia. (Ed.). *Bilingual education focus in honor of Joshua A. Fishman*. v. 1. Philadelphia: John Benjamins Publishers, 1991, p. 215-234.

KARPOV, Y.V. (2005). **The neo-Vygotskian approach to child development**. New York: Cambridge University Press.

MEGALE, Antonieta Heyden. **Bilinguismo e Educação bilíngue: discutindo conceitos**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL, Ano 3, n. 5, 2005. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_bilinguismo_e_educacao_bilingue.pdf>. Acesso em: 07 de set. 2016.

MELLO, Heloísa Augusta Brito. **Educação bilíngue: uma breve discussão**. Disponível em: <http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/243247/mod_resource/content/1/MELLO%20C%20H.%20A.%20B.%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20bil%C3%ADngue%20C%20uma%20breve%20discuss%C3%A3o%202010%29.pdf> Acesso em: 7 de julho de 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 13 novembro de 2014.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1951.

PONTECORVO, Clotilde. **A contribuição da perspectiva Vygotskiana à psicologia da educação**. In: PONTECORVO, Clotilde. AJELLO, Anna Maria.

ZUCCHERMAGLIO, Cristina. **Discutindo se aprende: interação social, conhecimento e escola**. Artemed, 2005. P. 15-30.

PPC, **Proposta Política Curricular**, 2007.

SCHÜTZ, Ricardo. **Vygotsky & Language Acquisition**. English Made in Brazil. 12 de fevereiro de 2014. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-vygot.html>>. Acesso em: 18 de set. 2016.

VYGOTSKY, L. S. **Play and its role in the mental development of the child**. Soviet Psychology, 1967.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 2ed. São Paulo: Editora Martins Fontes. 1998.

ANEXOS



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos**

PESQUISA: Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue

Autora: Brunna Cardoso Braga

Orientadora: Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENOR DE IDADE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que fui informado(a) do objetivo geral da pesquisa “Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue”, realizada por Brunna Cardoso Braga¹, aluna do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, matrícula 12/0066661, sob a orientação da Prof^a Dr^a Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire².

O trabalho consiste em um estudo exploratório sobre as práticas comunicativas de crianças que estudam em escolas bilíngues, de forma a caracterizar de que maneira a segunda língua influencia a trajetória inicial escolar da criança e o seu desenvolvimento comunicacional. Serão realizadas entrevistas com os pais e uma conversa lúdica com as crianças participantes do estudo.

Tenho ciência de que a participação de meu/minha filho (a) preserva, acima de tudo, a sua vontade em participar da conversa lúdica com a pesquisadora. Tenho conhecimento de que: as informações pessoais de minha criança serão mantidas em absoluto sigilo, ele(a) não será identificado(a) no trabalho; não existe nenhum risco potencial para ele(a); lhe é garantido a possibilidade de desistir em qualquer momento do trabalho; a conversa lúdica será gravada em áudio e, finalmente, os benefícios recebidos serão em termos de produção de conhecimento.

() **Autorizo meu (minha) filho (a) a participar deste estudo**

Local e data: _____

Nome da criança: _____

Endereço da criança: _____

Nome do(a) responsável pelo(a) aluno (a): _____

RG ou CPF: _____

Telefone e email do(a) responsável: _____

Assinatura do(a) responsável: _____

¹ E-mail: brunnac.unb@gmail.com

² E-mail: sandra.ferraz@gmail.com



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação

Departamento de Teoria e Fundamentos

PESQUISA: Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue

Autora: Brunna Cardoso Braga

Orientadora: Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que fui informado(a) do objetivo geral da pesquisa “Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue”, realizada por Brunna Cardoso Bragaⁱ, aluna do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, matrícula 12/0066661, sob a orientação da Prof^a Dr^a Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freireⁱⁱ.

O trabalho consiste em um estudo exploratório sobre as práticas comunicativas de crianças que estudam em escolas bilíngues, de forma a caracterizar de que maneira a segunda língua influencia a trajetória inicial escolar da criança e o seu desenvolvimento comunicacional. Serão realizadas entrevistas com os pais e uma conversa lúdica com as crianças participantes do estudo.

Minha participação na sessão de entrevista é de livre e espontânea vontade. Tenho conhecimento de que as minhas informações pessoais serão preservadas, eu não serei identificado(a) no trabalho; não existe nenhum risco potencial para mim; me é garantido a possibilidade de desistir em qualquer momento do estudo; a entrevista será gravada em áudio e, finalmente, que os benefícios recebidos serão em termos de produção de conhecimento.

Local e data: _____

Nome completo: _____

RG ou CPF: _____

Endereço: _____

Telefone e email: _____

Assinatura: _____

¹ E-mail: brunnac.unb@gmail.com

² E-mail: sandra.ferraz@gmail.com



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação

Departamento de Teoria e Fundamentos

PESQUISA: Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue

Autora: Brunna Cardoso Braga

Orientadora: Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM MÃES

Foco: A perspectiva de mães sobre as práticas comunicativas em L2 em casa e na escola

(1) Narrativa espontânea

- Conte-me sua história com a educação em duas línguas....

(2) Práticas comunicativas em casa

- Como a criança se comunica em inglês (com quem, em função de que interesse etc)? Em casa? Na escola?
- Se a criança já estudou em outras escolas: onde, quando, por que mudou?
- Como foi o momento inicial da inserção na escola?
- Por que escolheram tal escola? (Verificar referência espontânea ao método, caso não haja, perguntar: O que acha do método da escola para a aprendizagem da segunda língua?)
- Agora, conte quais os momentos em que sua criança fala em inglês em casa: quais são esses momentos, que tipo de atividades, com quem.
- Na escola, quais os momentos que as crianças falam mais em inglês?
- O que sua criança mais gosta na escola?

(3) Sobre o desenvolvimento da criança

- O que acha sobre o contato da criança com duas línguas desde cedo?
- O que você gosta e o que não gosta da experiência que vocês estão tendo com a educação bilíngue?
- O que vocês observam, o que chama a atenção, com relação o desenvolvimento da comunicação da sua criança com relação às duas línguas?
- Como ela está se desenvolvendo na segunda língua, dê exemplos.
- Como ela se comunica com os amigos que falam e os que não falam em inglês?



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos
PESQUISA: Como pais e crianças se veem no contexto da educação bilíngue?
 Autora: **Brunna Cardoso Braga**
 Orientadora: Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

ROTEIRO DE CONVERSA LÚDICA COM CRIANÇAS

Foco: A perspectiva de crianças sobre as práticas comunicativas em L2 em casa e na escola

O sentido da comunicação em L2 para crianças de 3 e 7 anos em escola bilíngue

Criança de 3 anos. Maternal.

- Brincar de escolinha (combinar com a mãe de prepara criança e os materiais)
- Convidar a criança para brincar (personagens, professora, crianças, mãe, pai. Perguntar para a criança quais as pessoas que estão na história);
- Priorizar a conversa em que a pesquisadora se coloca no papel da personagem;
- Me conta como é sua escola?
- O bichinho/personagem que sabe falar inglês ;
- Você gosta de falar Inglês?
- Com quem ele fala inglês?
- Quais as atividades/brincadeiras que ele faz na escola falando em inglês?
- Quais os espaços?
- Você gosta de falar inglês? Por quê?
- O que você não gosta da escola?
- Em casa, o que você gosta de fazer?
- Os seus brinquedos falam em inglês? Como? Mostra para mim!
- Quais músicas você mais gosta? Você me ensina?
- Agora você é o professor da escola... E eu sou a aluna: O que a gente vai fazer agora.;
- Explorar os papéis em casa.

Criança de 7 anos. Segundo ano do ensino fundamental

Artefatos da conversa: material da escola, trabalhos ou coisas ou coisas da casa

- O que gosta e o que não gosta;
- Quais as atividades que mais gosta de fazer, com quem e onde?
- Como a professora faz....? E o que você acha?

- Conta a história de quando ela foi para essa escola? E como você se sentiu e o que achou quando você chegou na escola? E agora, como é? O que mudou?
- Explorar as situações fora da escola: quando fala em inglês, com quem, onde, como é, como se sente.
- Você tem amigos que também falam inglês?
- E você tem amigos que não falam inglês?
- Vamos falar um pouquinho em inglês. What do you want to tell me?